



UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE BIOLOGIA
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM DIVERSIDADE E INCLUSÃO

ALESSANDRA TELES SIRVINSKAS FERREIRA

**CULTURA CORPORAL DO MOVIMENTO: CINCO CANTIGAS
DE RODA PARA ALUNOS SURDOS**

Dissertação de Mestrado submetida à Universidade Federal Fluminense visando à obtenção do grau de Mestre em Diversidade e Inclusão.

Orientador/a: Prof.^a Dr.^a Ruth Maria Mariani Braz

uff

NITERÓI

2017

ALESSANDRA TELES SIRVINSKAS FERREIRA

**CULTURA CORPORAL DO MOVIMENTO: CINCO CANTIGAS DE RODA
PARA ALUNOS SURDOS**

Trabalho desenvolvido no Instituto de Biologia, Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão,
Universidade Federal Fluminense.

Dissertação de Mestrado submetida à Universidade Federal
Fluminense visando à obtenção do grau de Mestre em Diversidade e
Inclusão.

Orientador/a: Prof.^a Dr.^a Ruth Maria Mariani Braz

F383 Ferreira, Alessandra Teles Sirvinskas

Cultura corporal do movimento: cinco cantigas de roda para alunos surdos. / Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira – Niterói: [s.n.], 2017.

91 f.

Dissertação – (Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão) – Universidade Federal Fluminense, 2017.

Inclui um produto de cinco vídeos sobre cantigas de roda com legenda em Libras e língua Portuguesa, na rede social YouTube.

1. Educação infantil. 2. Língua Brasileira de Sinais. 3. Cantiga. 4. Música infantil. 5. Educação física. 6. Material didático. 7. YouTube (Recurso eletrônico). I. Título.

CDD. : 371.3078

ALESSANDRA TELES SIRVINSKAS FERREIRA

CULTURA CORPORAL DO MOVIMENTO: CINCO CANTIGAS DE RODA PARA ALUNOS SURDOS

Dissertação de Mestrado submetida à Universidade Federal Fluminense visando à obtenção do grau de Mestre em Diversidade e Inclusão.

Banca Examinadora:

Profª Drª Helena Rodrigues Lopes – Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – Universidade Federal Fluminense (Presidente)

Profª Drª Dagmar de Mello E. Souza – Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Dinah Vasconcellos Terra – Instituto Federal de Educação – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristiane Correia Taveira – Departamento de Ensino Superior – Instituto Nacional de Educação de Surdos

Profº Dr. Mario José Missagia Junior – Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – Universidade Federal Fluminense (Revisor)

Dedico este trabalho a todos que acreditam na educação de qualidade e no respeito às diferenças e valorização dos indivíduos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus. que abriu as portas para realizar este mestrado e me fortaleceu para prosseguir até o fim sem esmorecer.

Ao meu marido Vinicius. que em tudo me ajudou ao cuidar de mim e de nossa pequena Bianca durante meus momentos de ausência e produção.

À minha família. que sempre me incentivou a perseguir meus objetivos com determinação e a jamais desistir, que sempre me sustentaram em oração e amor.

À minha orientadora Prof^a Dr^a Ruth Maria Mariani, por me aceitar e aturar todas as minhas constantes indagações com paciência e sabiamente me colocar no caminho certo; sem ela nada disso seria possível.

Aos colegas do Setor de Educação Infantil do Instituto Nacional de Educação de Surdos - SEDIN/INES, que me apoiaram e sempre acreditaram em mim, muitas vezes se sacrificaram para que eu pudesse realizar este mestrado. Em especial à Rosana Grasse que prontamente me auxiliou na tradução das músicas para LIBRAS.

À equipe do Galileu Galilei pelo apoio, e em especial à Noemi Horowicz e ao Isafas Amado pela colaboração e participação na confecção do meu produto.

Aos meus alunos surdos, do Instituto Nacional de Educação de Surdos, que foram a motivação deste trabalho.

Aos voluntários e seus responsáveis, que aceitaram tão prontamente doar sua noite para se submeterem à gravação dos vídeos.

À Lilian e Marcelo Miguel, Vanessa Avelino, Isabel Melo e Daniel Machado, que prontamente me auxiliaram na filmagem e edição do material.

Aos docentes do CMPDI pelos seus ensinamentos.

À minha amiga Vanessa Avelino, que muito contribui com a organização do meu lar para que eu pudesse continuar esta saga.

À Giulia Ladislau e seu esposo Elianderson por me ajudarem com a Bianca e com o português.

À minha amiga, segurança, chofer particular, figurinista, babá e comediante Isabel Nonato, que em todos os momentos se prontificou a me ajudar nessa jornada. Aos amigos de turma por todo apoio e consideração comigo e minha pequena, pela força e auxílio, pelas caronas e materiais das aulas.

“Nada é suficientemente bom. Então vamos fazer o que é certo, dedicar o melhor de nossos esforços para atingir o inatingível, desenvolver ao máximo os dons que Deus nos concedeu, e nunca parar de aprender.”

Beethoven

SUMÁRIO

	AGRADECIMENTOS	VI
	LISTA DE ILUSTRAÇÕES	IX
	LISTA DE GRÁFICOS	X
	LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS	XI
	RESUMO	XII
	ABSTRACT	XIII
1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Apresentação	14
1.2	O Folclore: Origem e Relevância	16
1.2.1	O Brinquedo Cantado	19
1.3	A Educação de Surdos: Panorama Geral	22
1.4	O Sujeito Surdo e o Folclore Dentro do Ambiente Escolar	32
2	OBJETIVOS	34
2.1	Objetivo Geral	34
2.2	Objetivos Específicos	34
3	MATERIAL E MÉTODO	35
3.1	Pesquisa Bibliográfica	35
3.1.1	Entrevistas	36
3.2	Produção do Material	36
3.3	O Canal no <i>YouTube</i>	39
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	41
4.1	O Levantamento Bibliográfico	41
4.1.1	As Entrevistas	45
4.2	Os Vídeos – o material didático, o surdo e a pedagogia visual	53
4.3	Divulgação dos vídeos no Canal do <i>YouTube</i> e na página do <i>Facebook</i> :	
	FOLCLOLIBRAS	58
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
5.1	Conclusão	64
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66
7	APÊNDICES E ANEXOS	73
7.1	Apêndices	73
7.1.1	Termo de Cessão de Imagem Criança	73
7.1.2	Termo de Cessão de Imagem Adulto	74
7.1.3	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	75
7.1.4	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	77
7.1.5	Carta de Anuência da Universidade Federal Fluminense - UFF	79
7.1.6	Carta de Anuência do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES	80
7.2	ANEXOS	81
7.2.1	Participações em Eventos	81
7.2.2	Apresentações de Trabalhos	81
7.2.3	Artigo Publicado em Livro	82
7.2.4	Carta de Aceite de Artigo 2	83
7.2.5	Entrevistas com os Surdos	83
7.2.6	Letra das Cantigas	90

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura nº 1 - Prótese retroauricular	25
Figura nº 2 - Prótese intracanal.....	25
Figura nº 3 - Prótese implantável de condução óssea.....	26
Figura nº 4 - Vibrant Soundbridge.....	26
Figura nº 5 - Implante Carina.....	27
Figura nº 6 - Implante Esteem.....	27
Figura nº 7 - Implante Coclear.....	28
Figura nº 8 - Ponce de León.....	29
Figura nº 9 - Figura desenhada por Isaias Amado, representando a Ciranda.....	39
Figura nº 10 - Slides da história da Ciranda, Cirandinha.....	53
Figura nº 11 - Vídeo da intérprete contando as histórias dos slides.....	53
Figura nº 12 - As histórias dentro do padrão dos vídeos das cantigas.....	53
Figura nº 13 - Os alunos brincando com a história da música.....	54
Figura nº 14 - Aluno contando as histórias.....	55

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico nº 1: Curtidas dos vídeos no YouTube	58
Gráfico nº 2: Curtidas no Facebook.....	59
Gráfico nº 3: Seguidores na página do Facebook.....	59
Gráfico nº 4: Visualizações na página do Facebook.....	60
Gráfico nº 5: Dados demográficos na página do Facebook.....	61
Gráfico nº 6: Visualizações dos vídeos no YouTube.....	62
Gráfico nº 7: Tempo de exibição dos vídeos no YouTube.....	62
Gráfico nº 8: Visualizações nos diversos dispositivos.....	62

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

- 1- INES – Instituto Nacional De Educação de Surdos
- 2- LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
- 3- DA – Deficiente Auditivo
- 4- EEFD – Escola de Educação Física e Desportos
- 5- PCN – Parâmetro Curricular Nacional
- 6- RCN – Referencial Curricular Nacional
- 7- TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido de Participação na pesquisa
- 8- TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido de Participação na pesquisa
- 9- UFF – Universidade Federal Fluminense
- 10- UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

RESUMO

Para que a inclusão ocorra, é preciso uma abordagem diferenciada e adaptada. Fazem-se necessárias estratégias e materiais didáticos diversificados que contribuam para promover aprendizagens eficientes e motivadoras; por isso este trabalho tem como objetivo produzir material didático audiovisual de cinco cantigas de roda bilíngue. Para atingirmos este objetivo, usamos a metodologia da pesquisa qualitativa crítica dividimos em etapas a metodologia de acordo com os objetivos específicos: primeiro a realização da pesquisa bibliográfica, entrevistas e produção, confecção do produto final bem como sua divulgação no canal do YouTube e no Facebook. A pesquisa foi realizada junto aos alunos da Educação Infantil do INES na faixa etária de 4 a 5 anos. Temos como resultado do referencial bibliográfico que as cantigas de roda apresentam papel significativo no desenvolvimento expressivo e motor das crianças, por isso mesmo os alunos surdos devem também ter acesso a este acervo cultural tão relevante em sua formação, além de permitir maior inclusão tanto no ambiente escolar, com a informação completa daquilo que é ensinado como no ambiente social ou familiar, que, em sua maioria, é composto por ouvintes com livre acesso a esse acervo cultural. As cantigas de roda refletem tensões sociais, entre conservação e transformação, resistências e preconceitos, fazem referência à dinâmica cultural da própria sociedade. Como resultado da aplicação observou-se a atratividade que os vídeos em Libras provocam nos alunos da educação infantil, apenas corroborando o relato de pesquisas sobre a importância e eficácia dos recursos visuais contextualizados na educação de surdos. Assim, concluímos que a produção de vídeos como material didático para o ensino de cantigas de roda para surdos é uma ferramenta que auxilia na aprendizagem. Espera-se que este material, que está disponível e é de livre acesso para todos os interessados, possa auxiliar a outros colegas da Educação Física e aos alunos para que aprendam os movimentos, desenvolvam o ritmo e a expressão facial, bem como demonstrem compreender o que está sendo cantado.

PRODUTO: Cinco vídeos sobre cantigas de roda com legenda em Libras e Língua Portuguesa, canal no YouTube.

Palavras-Chave: Educação Física, Folclore, Produção de Material.

ABSTRACT

To make inclusion a reality, we need a differentiated approach and adapted. Make necessary strategies and diversified educational materials that contribute to promoting effective learning and motivating; why this essay has as objective to produce audiovisual teaching materials of five songs of bilingual folklore songs, "cantigas de roda". To achieve this goal we use the methodology of qualitative research, split in methodology steps according to specific objectives: first the realization of bibliographic research, interviews and production, production of the final product as well as the disclosure on your YouTube Channel and Facebook. The survey was conducted among the students of early childhood education of INES in the age group of 4 to 5 years. We have as a result of the bibliographic reference to the "cantigas de roda" feature significant role in expressive and motor development of children, so even the deaf students must also have access to this cultural acquis as relevant in your training, and greater inclusion in both the school environment with the full information of what is taught as in social or family environment that in your most, consists of listeners with free access to that culture. The songs reflect social tensions between conservation and transformation, resistance and prejudice, reference to the cultural dynamics of the society itself. As a result of the application showed how attractive that videos in Libras were to the students of early childhood education, only corroborating the report of research on the importance and effectiveness of visual resources context in education of the deaf. Thus, we concluded that the production of videos as teaching material for the teaching of songs, as the "cantigas de roda", for the deaf is a tool that assists in learning It is expected that this material, wich is available and is freely accessible to all concerned. may help other colleagues of the physical education and students to learn the movements, develop the pace and facial expression as well as demonstrate to understand what is being sung.

PRODUCT: Five videos on songs with subtitles in Libras and Portuguese Language, YouTube Channel.

Keywords: Physical Education, Folklore, Material Production.

1. INTRODUÇÃO

1.1. APRESENTAÇÃO

Sou bacharelada e licenciada em Educação Física pela UFRJ e atuei como professora de Navegação e Natação no Colégio Municipal de Pescadores de Macaé desde 2006 até agosto de 2010. Iniciei a graduação com o objetivo de trabalhar para clubes, academias e vilas olímpicas, motivo pelo qual atuava como monitora de remo não remunerada, pensando na experiência que adquiriria ali, bem como dava aulas de remo adaptável em que atendia um público bastante heterogêneo com deficiências diversas - paralisia cerebral, autismo, surdez, paraplegia, deficiência intelectual - realmente desafiadoras e que me fizeram olhar as pessoas com deficiência com extremo interesse e me impulsionavam a buscar o conhecimento com o intuito de realizar um trabalho verdadeiramente significativo para eles. Fui convidada para trabalhar nesse colégio, o qual possuía um trabalho diferenciado. Tratava-se de um projeto da UFRJ em conjunto com a Prefeitura Municipal de Macaé que visava reduzir a evasão escolar adotando uma metodologia que focava a cultura local, as necessidades da população e uma formação para e pelo trabalho.

Diante dessa vivência, interessei-me mais pela área educacional, passei a pesquisar mais a este respeito e resolvi aperfeiçoar meus conhecimentos fazendo uma pós-graduação *lato sensu* de orientador educacional e pedagógico pelo Instituto A Vez do Mestre.

Apesar do projeto em Macaé ter perdido seu apoio político e financeiro, ele foi fundamental para minha mudança de visão dentro da atuação em educação física. Com o fim do projeto, dei início à minha carreira como professora de Educação Física através de aprovação no concurso de professor municipal de Macaé, onde atuei por seis meses com a educação infantil, desenvolvendo, na prática, os conhecimentos adquiridos na universidade e a criatividade, essencial para atuar com crianças de 2 até 5 anos de idade. Logo depois fui convocada no concurso para professor no município do Rio de Janeiro e do Estado do Rio de Janeiro. No Município trabalhei com alunos do sexto ao nono ano do ensino fundamental e também com turmas do ensino médio na rede estadual. Essas vivências me permitiram crescer no conhecimento e prática junto a estas faixas etárias.

Devido à minha experiência com navegação em Macaé, fui convidada pelo professor doutor Fernando Antônio Sampaio do Amorim a auxiliar nas aulas da disciplina vela I da Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ e atuei nesta disciplina por dois anos, sendo que no último semestre de 2011 a responsabilidade por esta disciplina passou ao professor Pintor, professor do departamento de corridas da EEFD. Esta vivência foi muito relevante pois permitiu experimentar a ministração de aulas à graduação, sempre exigindo de mim uma dedicação maior em busca do conhecimento para contribuir cada vez mais para o enriquecimento da disciplina.

Em 2014 passei no concurso para professor estatutário do Instituto Nacional de Educação de Surdos, onde estou atualmente. Desde minha entrada atuo no setor de Educação Infantil, com crianças de 2 a 5 anos. As necessidades advindas deste grupo me levaram a cursar a pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva pelo Instituto A Vez do Mestre e despertaram o interesse em desenvolver cada vez melhor meu trabalho.

O ensino significativo que alcance todos os alunos em sala de aula é um desafio constante para todo professor, afinal eles são diferentes e exigem um olhar específico. Em turmas onde a inclusão é trabalhada e conta com a presença de alunos surdos, o professor precisa se esmerar em buscar soluções inteligentes para garantir que a inclusão seja uma realidade.

As vivências junto aos alunos no setor de Educação Infantil no Instituto Nacional de Educação de Surdos, com crianças de 2 a 5 anos, tornaram perceptíveis o quanto a música, embora não ouvida, estava presente nos alunos como em qualquer pessoa ouvinte. Ao usar a música tanto para quadrilha quanto para uma apresentação, era notável o quanto os alunos se empolgavam e seguiam o ritmo daquilo que lhes era proposto; ao saberem do que se tratava a história contada na música, transbordavam com expressões faciais e corporais que não se restringiam apenas ao ambiente da apresentação, mas que também eram de novo utilizadas em seus diálogos do dia a dia.

Surgiu assim o interesse de trabalhar a dança e a música, não de maneira isolada, pensando apenas no movimento, mas em conjunto com a compreensão do que se queria expressar com estas. Com base em Almeida (2013) e Lacerda (2011), ficou clara a importância do uso de material didático em Libras com imagens para alcançar um ensino efetivo junto aos alunos. Lacerda (2011) afirma que a imagem pode auxiliar o surdo no desenvolvimento do raciocínio e nos processos de pensamento, através dela se torna possível comparar e relacionar. Além disso, a imagem é um meio mais lúdico de

aprendizado e permite ir do concreto para construção do abstrato e, portanto, dos conceitos de uma língua.

Com o intuito de promover maior acesso à cultura corporal do movimento conforme previsto no RCN e todos os benefícios advindos desse acesso aos alunos surdos, iniciamos esta pesquisa sobre cantigas de roda do folclore brasileiro acessíveis para alunos surdos na educação infantil.

Na busca pela concretude dessa pesquisa, encontramos referenciais teóricos que apresentam a progressão da educação de surdos no Brasil, a importância do conhecimento e vivência da cultura brasileira para crianças, a evolução da educação de surdos e o processo de inclusão, a pedagogia visual na educação de surdos e materiais audiovisuais como ferramenta de aprendizagem. Descrevemos no próximo capítulo a origem do folclore e sua relevância na nossa cultura.

1.2 O FOLCLORE: ORIGEM E RELEVÂNCIA

O termo folclore é proveniente de “*folklore*”, criado por William John Thoms, em 1846; *folk* (povo) e *lore* (conhecimento) são unidos para significar o “saber tradicional de um povo”, envolvendo os objetos, conhecimentos, valores e celebrações que fazem parte do modo de vida do povo, além de contos, lendas, mitos — a maioria desses passados de forma oral — músicas, danças, jogos e brincadeiras (SUTTON-SPENCE et al, 2016).

Folclore também é normalmente entendido como a cultura popular transformada em norma pela tradição, enquanto cultura de massa é a cultura produzida pela mídia da indústria cultural.

O folclore tem a ver com as crenças, entendimentos e ações de um povo, passada de uma geração para outra através da tradução e da imitação, podendo ser modificado para adaptar-se à realidade do momento e, tem no anonimato e conhecimento popular sua maior característica. Trata-se de conhecimentos aceitos coletivamente, transmitido oralmente, produzidos e aceitos pelo povo, estando ligado a tudo dentro do agir de um povo que acaba se tornando tradição (PAIVA, 2000).

A cultura pode em si mesma também distinguir classes, diz-se de uma “cultura popular” e de uma “cultura erudita”, em que a segunda é tida como os conhecimentos e saberes difundidos nas universidades, nos museus. Trata-se de uma cultura dominante,

elitista, determinada por uma hegemonia como algo superior e de bom gosto, aquilo que deve ser conhecido por toda pessoa refinada e culta. As literaturas clássicas de José de Alencar e Aloísio Azevedo, as músicas clássicas instrumentais, as danças como a valsa e o balé são todos aspectos da cultura considerados como a parte “cultura” em detrimento da “popular” (ARANTES, 1990).

A “cultura popular” é, muitas vezes, vista como inferior, como se o saber do povo não exigisse grande conhecimento e fosse qualificado como ingênuo, ineficaz, não culto, no entanto, são tão presentes na sociedade e contribuem efetivamente na formação da identidade cultural de um povo. Entram nesta denominação os estilos musicais como samba e frevo, comidas como vatapá, tutu de feijão e cuscuz, danças como a congada, reisado, carnaval, crendices e simpatias (ARANTES, 1990).

Embora a “cultura popular” seja a essência da identidade do nosso povo, ela é desprestigiada. Isso ocorre, segundo Arantes (1990), porque o trabalho manual - o fazer, é socialmente desvalorizado diante do trabalho intelectual - o saber, que foi historicamente construído e disseminado pela elite, que busca a todo instante estabelecer sua supremacia e determinar o que deve ou não ser valorizado dentro da sociedade. Como, historicamente, o fazer está vinculado ao trabalho braçal, escravo e rural, este é desvalorizado por aqueles que ditam o nível de importância e valor das coisas.

Muitas vezes, ao estabelecer que a cultura é apenas a tradição, supervaloriza-se aquilo que é antigo em detrimento do novo, como se aquilo que foi feito no passado fosse algo de valor enquanto as ações que hoje modificam essa ou aquela tradição viriam a ser deturpações e, portanto, empobreceriam essa cultura. Essa forma de pensar desconsidera que a cultura é algo em constante transformação, pois é viva e faz parte de um processo histórico que a todo instante se altera e sofre influências de inovações e de novas experiências (ARANTES, 1990).

Percebem-se valores e relações sociais dominantes em cada época representados pelo modo de comer, vestir, dançar, brincar e falar de um povo. Compreender isso permite ao indivíduo, conscientemente, escolher se portar de acordo com um grupo social e se sentir parte dele.

Ao observarmos as diferentes culturas, encontramos elementos marcantes de distinção. Na alimentação podemos citar como exemplo a carne de boi, que é amplamente consumida por nós brasileiros, mas caracteriza uma ofensa e uma grave falta para os indianos que consideram esses animais sagrados. Ou por exemplo comer

cachorros para nós é algo impensado, mal e absurdo enquanto que para os chineses é totalmente normal e aceitável. Tratam-se de escolhas alimentares culturalmente estabelecidas, não se trata de uma análise puramente biológica e científica daquilo que é ou não é comestível (MACIEL, 2001).

Até mesmo a utilização de ferramentas para cozinhar um alimento e para ingeri-lo é algo culturalmente estabelecido. No Japão é comum utilizarem o *hashi* (palitinho, vareta utilizada como talher) tanto para mexer a comida ao cozinhar como para comer. Entre os povos árabes é comum comerem com as mãos todos em um mesmo prato, enquanto para nós cada um deve ter seu prato e seu garfo, faca e colher para comer e para cozinhar (MACIEL, 2001).

As diferenças alimentares não só nos caracterizam como povo, mas também nos polarizam socialmente, distinguindo riqueza e pobreza, simboliza status. Enquanto um rico come um caviar e toma um *champagne*, o pobre come a coxinha de galinha e toma uma cerveja bem gelada (MACIEL, 2001).

A cultura define o que é e o que não é comida, quando e como deve ser ingerida, o que é adequado e o que não é, a hierarquia da comida, traçando as especificidades de um grupo, dando identidade a cada sociedade. Maciel (2001, p. 151) afirma que “A comida pode marcar um território, um lugar, servindo como marcador de identidade ligado a uma rede de significados.” Um exemplo disso é a feijoada, comida típica brasileira, que traz consigo toda uma história, revela característica de nossa formação como povo.

Da mesma forma nossa vestimenta tem toda uma influência cultural, aquilo que é considerado decente e adequado em nossa cultura como usar *short* ou biquíni, é algo visto como inaceitável e pecaminoso pela cultura muçulmana.

A roupa, no passado e ainda hoje em alguns lugares, permite identificar a classe social, o estado civil e até a origem das pessoas, “é um marcador de idade, de gênero, de classe social, de religiosidade e de etnia” (ALVES FILHO, 2015, p. 12). A burca caracteriza a mulher islã, enquanto os quimonos japoneses os destacam dos demais povos, os turbantes nos remetem aos povos do Oriente Médio, enquanto os cocares indígenas nos trazem para o interior das florestas tropicais.

As marcas muito caras, feitas por estilistas famosos, são exibidas pelas pessoas de maior poder econômico, representando posição social, enquanto à classe baixa restam as imitações e as roupas de loja de departamento (ALVES FILHO, 2015).

O indivíduo que trabalha no campo, com roupas curtidas pelo sol e suas botas, se distingue daquele que vive na “elegância da vida urbana” com suas roupas sempre bem limpas e passadas com sapatos brilhantes. Também, como a cada gênero cabe um tipo de vestimenta, as mulheres são levadas a crer que devem usar diversos adereços e que suas roupas e calçados devem ser tais que ignorem o conforto, enquanto que, para os homens, mobilidade, conforto e praticidade são prioridade (ALVES FILHO, 2015).

Toda essa valorização culturalmente estabelecida define um povo e o unifica, estabelece um comportamento em concordância dentro da sociedade, nos permite entender a atitude do outro e saber como se portar, garantindo uma convivência harmoniosa. A ideia de propriedade, de respeitar o espaço do outro, de respeitar o corpo do outro, tudo é culturalmente estabelecido; se assim não fosse, viveríamos em uma anarquia, cada um por si, numa luta constante por sobrevivência.

Dentro do folclore há ainda o que podemos chamar de folclore infantil, com suas brincadeiras, jogos populares, lendas, parlendas, adivinhas, danças e cantigas de roda, unindo o presente e o passado, perpetuando os valores sociais e desenvolvendo as potencialidades intelectuais, sociais, físicas e sensoriais da criança. Há diversas cantigas de roda, danças e canções com variações em diferentes regiões do país. Conforme a criança aprende e vivencia, começa a compreender as relações destas com a realidade, desenvolve sua nacionalidade e um sentimento de pertencer a um povo, a um todo coletivo e integrado, e aprende a valorizar sua cultura e tradição (PAIVA, 2000).

1.2.1 O Brinquedo Cantado

Os Brinquedos Cantados, podendo ser chamados também de rondas infantis ou cirandas, constituem um recurso pedagógico relevante e eficaz, e fazem parte dos parâmetros curriculares nacionais da Educação Física e do folclore brasileiro (BRASIL, 1997).

O termo ciranda significa “‘peneira grossa’, ‘joeiro’, cujo fundo é formado de juncos separados por pequenos intervalos, a fim de deixar passar as impurezas da matéria que se limpa” (PAIVA, 2000, p. 66). Acredita-se que o movimento rotativo ao utilizar as peneiras foi o que deu origem ao nome das brincadeiras de roda.

Este tipo de prática é milenar e recebe influência de várias culturas. As brincadeiras de roda no Brasil possuem grande influência portuguesa devido à nossa colonização e

aos colégios e associações que servem para propagar a cultura de uma geração para outra, um método empregado para atrair a atenção das crianças e ensinar a cantar e orar. Uma cantiga ensinada de origem portuguesa por exemplo é “A moda das tais anquinhas”.

Formação: Roda com um figurante ao centro. A roda gira enquanto canta:
A moda das tais anquinhas,/É uma moda estrangulada/Depois do joelho
em terra,/Faz a gente ficar pasmada.
A roda para e cita o nome da criança que está ao centro: Esta faz os
movimentos ordenados e escolhe uma outra criança dando-lhe um abraço.
(nome da pessoa) sacode a saia,/(nome da pessoa) levante os braços,/
(nome da pessoa) tem dó de mim,/ Oh! (nome da pessoa) me dá um
abraço. (PAIVA, 2000, p.108).

Hoje essa cantiga é conhecida como “A moda das carranquinhas”, isso por ser passada oralmente e, aos poucos, ter seu sentido original corrompido.

Paiva (2000) relata que muitos pesquisadores observam que os brinquedos cantados têm diferentes origens. Uns vieram de rituais cerimoniais que se transformaram em jogos e danças de adultos, posteriormente em brinquedos infantis como “Mata, tira” e “Escravos de Jó”; outros se originaram em histórias como a “Linda rosa juvenil”; alguns relatam situações do cotidiano, como no caso de “A cachorrinha” e “Passa, passa gavião”; em muitos casos surgiram de canções do povo ou de críticas políticas. A cantiga “Eu fui no Itororó” faz referência à batalha entre o Império brasileiro e o Paraguai, em 6 de dezembro de 1868, sobre o domínio da ponte sobre o ribeiro Itororó. Em Natal, a música “Vamos maninha, vamos” vem do fandango (dança típica portuguesa); “Caranguejo” veio de uma chula (dança típica portuguesa).

Às vezes as cantigas têm trechos que remetem a poemas medievais com as devidas modificações realizadas por gerações que transmitiram oralmente, alterando muitas vezes seu sentido original. Um interessante é “Senhora dona Sancha” de origem Espanhola.

Formação: Roda com um figurante ao centro tendo os olhos vendados. A
roda gira enquanto canta:
Senhora D. Sancha,/Coberta de ouro e prata!/Descubra o vosso rosto,
que eu quero ver a cara.
A que está ao centro, responde:Que anjos são esses/Que andam me
guiando,/De noite e de dia,/Padre-Nosso, Ave Maria!
A roda responde:
Somos filhos do rei,/E netos do visconde./Seu rei mandou dizer/Para todos
se esconderem.

Todos correm para se esconder, enquanto a Dona Sancha tira a venda e sai a procurar. (PAIVA, 2000, p.109).

Essa cantiga se refere à Cantiga da Ribeirinha ou Cantiga de Guarvaia escrita, no século XII, por Paio Soares de Traveirós dedicada a Dona Maria Pais Ribeiro, conhecida como a "Ribeirinha", fala sobre a beleza desta que era amante do Rei de Portugal Sancho Afonso e que tinha, como filhas legítimas: Dona Mafalda, Dona, Sancha e Dona Teresa, estas três se tornaram freiras. O poema original dizia o seguinte:

No mundo nom me sei parelha,
mentre me for' como me vai,
ca ja moiro por vos - e ai
mia senhor branca e vermelha,
queredes que vos retraia
quando vos eu vi em saia!
Mao dia que me levantei, que vos enton nom vi fea!

No mundo ninguém se assemelha a mim / enquanto a minha vida continuar como vai / porque morro por ti e ai / minha senhora de pele alva e faces rosadas, / quereis que eu vos descreva (retrate) / quanto eu vos vi sem manto (saia: roupa íntima) / Maldito dia! me levantei / que não vos vi feia (ou seja, viu a mais bela).

E, mia senhor, des aquel di', ai!
me foi a mim muin mal,
e vós, filha de don Paai
Moniz, e ben vos semelha
d'aver eu por vós guarvaia,
pois eu, mia senhor, d'alfaia
nunca de vós ouve nem ei
valia d'ua correa.

E, minha senhora, desde aquele dia, ai / tudo me foi muito mal / e vós, filha de don Pai / Moniz, e bem vos parece / de ter eu por vós guarvaia (guarvaia: roupas luxuosas) / pois eu, minha senhora, como mimo (ou prova de amor) de vós nunca recebi / algo, mesmo que sem valor.(LIMA, 2011, p. 1).

Em sua investigação, Paiva (2000) relata que os brinquedos cantados tiveram diversas influências externas, internas e de livre criação e cita "Ciranda, Cirandinha" como de origem portuguesa; "Senhora dona Sancha" de origem espanhola; "Eu sou pobre, pobre, pobre" veio da França; "Já viram uma menina?" veio da Inglaterra; a famosa história de "A linda Rosa Juvenil" é de origem sueca. Todas essas foram aos poucos sendo incorporadas ao nosso patrimônio folclórico e se transformando na forma aceita por todo o povo até que virasse tradição.

Podemos dizer que, dentro do folclore, as danças regionais são cultivadas e configuradas pelos grupos sociais e expressam o modo de vida local ou original que

influenciou essa forma de dança. Essas danças se adaptam de acordo com as aquisições do povo ou pela imposição de outro império dominante.

Além de toda riqueza cultural, 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.

Também contribui com a lateralidade ao explorar diferentes lados do corpo, ora alternando, ora enfocando um lado ou outro; a coordenação motora é muito trabalhada ao alternar batidas de mão, de pés, em partes do corpo com giros e saltitos. Essas e outras variadas atividades proporcionam situações de desenvolvimento das habilidades motoras.

A representação de papéis sociais está presente na maioria das canções: a criança vivencia situações e reações diversas das pessoas em situações variadas, contribuindo para compreender como se dão as interações sociais e o que se espera ou não da atitude de uma pessoa em cada caso, o que contribui para reduzir sua ansiedade e se relacionar de forma mais harmoniosa com o ambiente que a cerca, além de passar valores sociais e noção do valor pessoal.

As brincadeiras de roda são ambientes excelentes para socializar e deixar de lado qualquer diferença entre as crianças, pois não há competição nem discriminação de qualquer natureza, mas sim um contato sadio em busca de um objetivo comum: a harmonia do movimento coletivo.

1.3 A EDUCAÇÃO DE SURDOS: PANORAMA GERAL

Só no Brasil há cerca de 9 milhões de pessoas com deficiência auditiva ou surdez, o que equivale a cerca de 1,5% da população brasileira. As causas mais comuns são a rubéola gestacional e outras infecções pré-natais. Mas cerca de 33% dos casos não têm uma causa certa. A otite média mais comum na infância é responsável por casos de deficiência auditiva leve e moderada (IBGE, 2010).

Também é comum as crianças terem deficiência auditiva em decorrência de meningite, rubéola materna, sífilis congênita, citomegalovírus, caxumba, sarampo e traumatismos de face. Muitas vezes pais e professores não percebem perdas auditivas

leves e moderadas, no entanto, as pesquisas revelam que cerca de 6% das crianças entre quatro anos de idade e 3% das crianças com sete anos de idade apresentam algum grau de perda auditiva (FERREIRA, 2015).

A surdez pode ser de diferentes tipos dependendo do grau de perda de audição. O indivíduo pode ser considerado parcialmente surdo ao apresentar uma surdez leve ou moderada. Na surdez leve há perda auditiva de até quarenta decibéis, o que impede a percepção de todos os fonemas das palavras, bem como a não escuta da voz fraca ou distante; esse indivíduo é geralmente considerado desatento e pede para repetirem o que lhe falam, no entanto essa perda não impede a aquisição da língua oral, embora possa gerar algum problema na leitura e/ou na escrita. Já a pessoa com surdez moderada tem perda auditiva entre quarenta e setenta decibéis; nesse grau é preciso certa intensidade na voz para que o indivíduo perceba, o que frequentemente gera atrasos de linguagem, dificuldade em compreender frases mais complexas e percepção mais visual (MARIANI, 2014).

Depois do parcialmente surdo vem o que chamam de surdo, nesse grupo estão os indivíduos com surdez severa e os com surdez profunda. Os de surdez severa têm perda auditiva entre setenta e noventa decibéis; nesse grau ele percebe apenas ruídos familiares e a voz forte, a aquisição linguística oral precisará ser estimulada adequadamente através de fonoaudiólogos. Os de surdez profunda têm perda auditiva superior a noventa decibéis, nesse grau não se percebe nem identifica a voz humana, o que impede a aquisição oral da língua de forma natural. Quando nasce, esse indivíduo balbucia como qualquer outro, mas vai aos poucos reduzindo até desaparecerem quaisquer desses sons por falta de estímulos externos, que são importantíssimos para a aquisição da língua oral. Os surdos normalmente passam a se utilizar de gestos e conseguirão se desenvolver através da língua de sinais (FERREIRA, 2015).

A pessoa ouvinte adquire sua língua já desde que nasce ao ser estimulada pela família e pela sociedade ao redor com todos falando constantemente; ao chegar à escola, já está falando e apenas precisa aprender as normas, formas e regras dessa língua. Para os surdos, o processo é completamente diferente, pois a grande maioria é filho de pais ouvintes que desconhecem a língua de sinais e, portanto, não estimulam seus filhos na aquisição desta; a escola acaba se tornando o lugar para a aquisição linguística total além do ensino formal (FERREIRA, 2015).

Diversos fatores influenciam como essa educação deverá ser feita, a começar pelo grau e tipo de perda auditiva, em que idade a surdez começou, se já havia ou não alguma aquisição linguística prévia e se houve ou há algum atendimento especializado para este indivíduo, principalmente porque quanto maior for a perda auditiva maior também será o tempo que o aluno precisará de atendimento especializado para total aquisição da língua portuguesa oral. No entanto, em nada isso prejudicará o desenvolvimento da língua de sinais, que é de maior facilidade para o indivíduo por possuir um canal visual, e até mesmo servirá como apoio ideal para a aquisição da língua portuguesa se for devidamente estimulada tanto na escola quanto em casa a aquisição da língua e de conceitos diversos (FERREIRA, 2015).

Algumas características importantes devem ser observadas nas crianças para identificar a surdez o mais cedo possível a fim de alcançar o pleno desenvolvimento destas através da promoção de um atendimento adequado. De nascido até os três anos, observa-se que não há reação ao bater de palmas numa distância de 30 cm; não procura com os olhos de onde vem o som nem responde à fala dos pais; não atende quando chamada pelo nome, nem reage à campainha ou batidas na porta, não entende frases simples; não imita sons e palavras simples e só reage às falas se estiver olhando para a pessoa que estiver falando; usa de apontação e gestos para se comunicar, não apresentando enriquecimento vocabular oral; observa atentamente o rosto dos pais quando falam; não gosta de ouvir histórias (FERREIRA, 2015).

Dos três aos cinco anos, observa-se que não localiza a origem de um som nem entende ou usa palavras simples; não consegue contar oralmente algumas experiências recentes; não consegue obedecer ordens oralmente dadas, mesmo as mais simples; a fala é difícil de se entender e já começa a utilizar os gestos para as funções sociais. Com mais de cinco anos, a criança apresenta dificuldade em prestar atenção em conversas orais e não responde quando chamada oralmente apenas; confunde direções ou não as entende e normalmente dá respostas erradas às perguntas orais; não se relaciona muito bem na escola; possui vocabulário pobre em língua portuguesa; evita as pessoas, brinca sozinha; parece inquieta ou tensa (LIMA, 2006).

Após observadas essas características em qualquer das idades, deve-se procurar imediatamente um serviço de otorrinolaringologia para realizar exames como o BERA, que permite verificar o grau de perda auditiva sem necessidade de resposta direta da criança - este exame é feito em geral com a criança dormindo e através de eletrodos e

leitura cerebral identifica-se a resposta aos estímulos sonoros por parte da criança (LIMA, 2006).

Quanto mais precoce for a descoberta, melhor será para proporcionar os estímulos linguísticos adequados para esta criança e garantir seu desenvolvimento normal. Estas crianças, quando expostas à língua de sinais, conseguem ter uma aquisição linguística adequada e passam a responder aos comandos e contar fatos recentes em Libras (língua brasileira de sinais) sem qualquer dificuldade (LIMA, 2006).

A tecnologia avançou bastante nos últimos anos e trouxe possibilidades na área da deficiência auditiva. Hoje contamos com aparelhos de amplificação sonora ou próteses auditivas acústicas. Trata-se de um microfone com amplificador de som e alto-falante, que aumenta o som para chegar à orelha e permitir melhor compreensão nos diferentes ambientes. Existem diversas tecnologias de próteses, e deve ser avaliada a necessidade e limitação em cada caso; muitas vezes é necessário um treinamento ou reabilitação auditiva com fonoaudiólogo especializado (FERREIRA, 2015).

As próteses auriculares podem ter uma caixa externa contendo um microfone e amplificador podendo ser afixada na blusa ou ficar no bolso, de onde sai um fio que se acopla ao molde auricular. É uma das mais antigas e recebe o nome de caixa. Há também a retroauricular, que se fixa em cima da orelha e conta com controles internos de programação e compartimento de pilha, bem como botão de volume. O outro é o intracanal, que se fixa dentro do canal auditivo e pode ter um controle interno ou externo de volume e de pilha, sendo mais discreto. Há o microcanal, que é ainda menor que o anterior (USP, 2015).

Figuras nº 1 e 2 - Prótese retroauricular e intracanal.



Discretas, as próteses auditivas convencionais funcionam como amplificador de som e só podem ser receitadas por otorrinolaringologistas com acompanhamento de fonoaudiólogos



Intracanal, a prótese auditiva convencional possui som digital

Fonte: <http://www.surdez.org.br/conteudo.asp?id=4>

Os aparelhos com molde podem dar efeito de oclusão, parecendo que a orelha está tampada, e o som não é totalmente natural por ser amplificado eletronicamente.

Há também a prótese implantável, de diferentes tipos. A de condução óssea permite a percepção do som diretamente na cóclea por vibração, através do osso do crânio, quando a orelha externa e a média estão bloqueadas, não permitindo que o cérebro discrimine os sinais elétricos. Contém um processador de som, um pino de conexão e um implante de titânio no osso atrás da orelha, que transfere as vibrações sonoras para a cóclea através de vibrações ósseas.

Figura nº 3 - Prótese implantável de condução óssea.

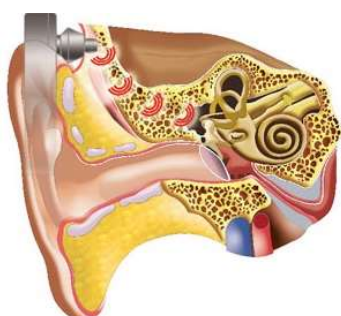


Ilustração do B.A.H.A.* A parte externa é encaixada em um pino de titânio que é colocado cirurgicamente no osso atrás da orelha

Fonte: <http://www.surdez.org.br/conteudo.asp?id=4>

A outra é o *Vibrant Soundbridge*, semi-implantável, que estimula diretamente os pequenos ossos da orelha média ou da orelha interna, tem externamente um processador de som, e internamente tem implantado, através de cirurgia, um componente que envia sinais para o transdutor de massa flutuante. O transdutor converte o sinal em vibrações mecânicas estimulando a estrutura do ouvido médio. Há um ímã cirurgicamente instalado internamente e há uma parte externa que ao se aproximar se une.

Figura nº 4 - Vibrant Soundbridge.



Ilustração da prótese semi-implantável Vibrant Soundbridge* – parte externa e interna

Fonte: <http://www.surdez.org.br/conteudo.asp?id=4>

O Implante Carina é do tipo eletromagnético. Ele fica embaixo da pele e possui um microfone, também subcutâneo, que capta o som, um processador e um transdutor que conduz o som para os pequenos ossos, vibrando-os de forma semelhante ao normal.

Outra prótese também totalmente implantável é o implante Esteem, que tem uma bateria interna de longa duração semelhante à bateria de um marca-passo cardíaco. Esse implante incorpora a membrana do tímpano como microfone, e os pequenos ossos da audição detectam o sinal mecânico.

Figura nº 5 e 6 - Implante Carina e Esteem.



Fonte: <http://www.surdez.org.br/conteudo.asp?id=4>

A vibração do tímpano e dos primeiros ossículos produzem uma energia elétrica, captada por um sensor, e, ao dobrar, gera energia e emite o sinal elétrico que é enviado a um processador, onde será filtrado, amplificado e transmitido como uma vibração para o estribo e para a orelha interna (USP, 2015).

No Brasil o que mais se vê é o Implante Coclear, indicado para pessoas com surdez severa e profunda. Este implante é eletrônico, funciona por bateria ou pilha, e em seu processo cirurgicamente são implantados eletrodos na cóclea, que contribuem para acionar os nervos auditivos e produzir sinais elétricos que o cérebro reconheça e decodifique como som (USP, 2015).

Figura nº 7 - Implante Coclear.



A parte interna do implante coclear tem um feixe de eletrodos que fica dentro da cóclea

Fonte: <http://www.surdez.org.br/conteudo.asp?id=4>

Em todos esses, no entanto, é necessário ressaltar a importância do acompanhamento especializado para que ocorra a adaptação adequada e o desenvolvimento potencializado ao máximo; sem esquecer que a prótese não transforma o indivíduo em ouvinte, ele continua sendo surdo e tendo maior percepção do mundo através da visão.

Historicamente os surdos sofreram grande discriminação, tratados como loucos e considerados ineducáveis. Por séculos foram considerados como deficientes incapazes de se relacionar socialmente e desenvolver intelectualmente, até que no século XVI.

(...)temos registros das experiências do médico pesquisador italiano Gerolamo Cardano, que viveu no período de (1501-1576), o qual “concluiu que a surdez não prejudicava a aprendizagem, uma vez que os surdos poderiam aprender a escrever e assim expressar seus sentimentos. (JANNUZZI, 2004, p.31).

Assim como Gerolamo Ponce de León (1520-1584), figura nº8, também entendia ser possível aos surdos aprenderem, Ponce de León iniciou a educação destes na Espanha, (MARIANI, 2014).

Figura nº 8 - Ponce de León.



Fonte: [https://www.google.pt/search?](https://www.google.pt/search?q=ponce+de+leon&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjUy5yrw9jUAhXGnRoKHf5XDC8Q_AUICigB&biw=1366&bih=597#imgrc=yEmGDJx1w44QvM:)

[q=ponce+de+leon&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjUy5yrw9jUAhXGnRoKHf5XDC8Q_AUICigB&biw=1366&bih=597#imgrc=yEmGDJx1w44QvM:](https://www.google.pt/search?q=ponce+de+leon&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjUy5yrw9jUAhXGnRoKHf5XDC8Q_AUICigB&biw=1366&bih=597#imgrc=yEmGDJx1w44QvM:)

Esses avanços cada vez se tornaram mais consistentes e em 1620 foi publicado o primeiro livro abordando a educação de surdos, apresentando o alfabeto manual e mostrando como um ensino adequado e iniciado na tenra infância pode contribuir imensamente com o desenvolvimento do intelectual do aluno surdo (KOLOWSKI, 2000).

Em Paris, no ano de 1756, o abade L'Épée implementou uma escola manualista e oralista para surdos. Com o tempo, L'Épée identificou a eficácia da comunicação visogestual utilizada pelos grupos surdos, produzindo assim um método educacional — os “sinais metódicos” —, cujo fundamento eram os sinais utilizados pelos surdos, que deveriam ser aprendidos pelos educadores e utilizados no ensino da língua dominante, a língua dos ouvintes (LACERDA, 1998).

A Língua de Sinais assoma como instrumento eficaz no ensino da língua oral. “O sistema de sinais metódicos era formado por uma combinação dos sinais dos surdos com sinais inventados pelo abade, garantindo o aprendizado da leitura e da escrita aos surdos” (MESRELIAN & VITALIANO, 2009, p. 3737).

Em seguida, na Alemanha, Heinicke (1723-1790) estabeleceu as bases da filosofia oralista, dando forte valor à fala. É a partir dessa filosofia que surgiram os métodos orais puros, os quais buscam dotar o deficiente auditivo dos meios de comunicação oral, proibindo o uso da língua de sinais (COUTO, 1968).

Nos EUA apareceram como forte representante do método manualista Edward Miller Gallaudet (1837-1917) e como representante do método oralista Alexandre Grahan Bell (1847-1922).

Foi então que ocorreu, de 6 a 11 de setembro de 1880, o Congresso Mundial de Surdos, em Milão, com a participação de 182 pessoas de diversos países, sendo grande parte delas ouvintes. O objetivo era abordar e debater metodologias adequadas à educação dos surdos e foi decidido que o método oral era o melhor para os surdos em detrimento do gestual, porque acreditava-se que as palavras eram superiores aos gestos. Para corroborar a escolha, muitos surdos bem oralizados foram apresentados como prova da eficiência do método oral. Entendia-se que a aquisição da língua oral era essencial para a vida social do surdo e que os gestos o afastaram desse objetivo (MESRELIAN & VITALIANO, 2009).

Esta decisão influenciou durante mais de um século toda a educação de surdos, que passou a ser restrita ao oralismo. A linguagem de sinais passou a ser estigmatizada.

Após o Congresso de Milão, as práticas educacionais foram vinculadas ao Oralismo, tornando-se um referencial para o ensino e a aprendizagem dos surdos, mas os resultados não foram satisfatórios. Lacerda, 1998, comenta que a maioria dos surdos teve grande dificuldade em desenvolver a aquisição da fala, e quando conseguiam algum sucesso era parcial e tardio em relação à fala do ouvinte, mesmo com o incremento do uso de próteses (aparelho auditivo), (MESRELIAN & VITALIANO, 2009, p. 3742)

Ao verificarem a ineficácia do método Oralista, na década de 60, as pesquisas sobre línguas de sinais relacionadas ao bom desenvolvimento escolar das crianças surdas começaram a ganhar destaque e ela passou a ser vista como uma língua completa que não traz prejuízos à oralidade (MESRELIAN & VITALIANO, 2009).

Nos EUA iniciaram a aplicação do método da Comunicação Total, no qual aceita-se o uso tanto da comunicação oral quanto da gestual, com o intuito de desenvolver uma comunicação real e efetiva do surdo com seus familiares e professores, contribuindo para a formação do seu eu. Neste método não há prioridade para nenhuma das duas formas utilizadas, apenas trabalha-se no desenvolvimento de ambas para garantir uma integração social total, do indivíduo (MESRELIAN & VITALIANO, 2009).

De acordo com pesquisas realizadas nos Estados Unidos entre 1970 e 1980 quanto à eficácia da Comunicação Total, constatou-se a melhora no processo escolar dos alunos

oralizados, contudo estes apresentavam dificuldades em expressar sentimentos e ideias fora do contexto escolar (MESRELIAN & VITALIANO, 2009).

Apenas em 1971, no Congresso Mundial de Surdos em Paris, a língua de sinais voltou a ser valorizada. Esse fator foi importante para o desenvolvimento da educação de surdos, pois com a valorização pensou-se na língua de sinais não mais como suporte para atingir o oralismo, mas sim como de fato o meio de comunicação e aprendizado efetivo. Dissemina-se então o Bilinguismo, "... que agrega os defensores da autonomia das duas línguas e renega 'quaisquer' práticas de comunicação que não sejam aquelas objetivadas pelo uso autônomo das duas línguas a oral e a gestual" (CICCONE, 1990 *apud* REIS, 1996, p. 48).

Na abordagem bilíngue, o objetivo é que ambas as línguas, gestual e oral, sejam ensinadas e usadas plenamente pelo indivíduo surdo, cada uma em uma função distinta, para a comunicação e expressão gestual e para o estudo e leitura da língua oral, sem que haja um prejuízo de uma sobre a outra (KOLOWSKI, 2000).

Embora esse bilinguismo seja amplamente defendido, o que se vê ainda é uma contradição entre discurso e concretização. Isso porque, segundo Sueli Fernandes (2001), os estudantes surdos são um grupo muito heterogêneo e não correspondem ao ideal bilíngue enunciado nos discursos, por diferentes trajetórias de cada grupo marcadas por discontinuidades que desenvolvem experiências linguísticas frágeis.

Outro fator que podemos citar da contradição do ensino bilíngue é a existência de escolas inclusivas que acabam por secundarizar a Libras em relação à Língua Portuguesa, em alguns casos, por estarem inseridos em escolas monolíngues e em outros porque a Língua de Sinais é utilizada apenas nas interações escolares, sendo posteriormente substituída pela Língua Portuguesa. Em todas as relações, tanto no ensino como nas interações, conforme avançam na escolarização, denomina-se processo bilíngue de transição (FERNANDES, 2001).

Ainda podemos citar como fator negativo para o ideal Bilíngue os estudantes que frequentam escolas exclusivas para surdos, com uma prática bimodal. Utiliza-se o português junto com a Libras, pois os professores são ouvintes e possuem pouco domínio da Língua de Sinais ou então há existência de espaços em que a Libras só é usada através de um intérprete ou tradutores que nem sempre possuem a qualificação profissional adequada, mas que se tornam a única referência para o aluno surdo (FERNANDES, 2001).

Apesar de todas essas limitações, houve um grande avanço quanto à compreensão atual da importância da comunicação viso-manual do surdo, o que fomenta o desenvolvimento de materiais que privilegiem a imagem e tracem o paralelo entre a Língua de Sinais e a Língua Oral/Escrita.

1.4 O SUJEITO SURDO E O FOLCLORE DENTRO DO AMBIENTE ESCOLAR

Dentro dessa questão da inclusão, Mrech (1999) mencionou o problema de colocar um aluno com deficiência em classes comuns sem capacitar os professores e dar algum suporte na área da educação especial, apenas forçando o aluno com deficiência a se adaptar ao meio; caso não consiga o aproveitamento esperado, este aluno se torna um excluído dentro da sala, apenas integrado.

Cardoso (1992) afirma que a inclusão só acontecerá de fato se o educando se sentir como parte do outro, pertencente ao grupo.

Glat (1995) vai falar que a integração dentro da escola não é nenhuma garantia de integração dentro da sociedade porque esse aluno pode estar dentro do grupo sem pertencer a ele, excluído mas inserido, assim como na sociedade.

Para que haja real inclusão, é necessário que esses alunos cumpram de fato com todas as atividades da classe, deveres de casa, exercícios, apresentações, atividades lúdicas e sociais nos momentos de intervalo e nas aulas de Educação Física e Artes. Só assim ele se sentirá parte do todo e alcançará o que se disse na Declaração de Sopporo no Japão em 2002:

(...) a participação plena começa desde a infância nas salas de aula, nas áreas de recreio e em programas e serviços. Quando a criança com deficiência se senta lado a lado com muitas outras crianças as nossas comunidades são enriquecidas com a aceitação de todas as crianças (...).
(PEREIRA, 2008, p.1)

Para alcançar este objetivo, é essencial uma estrutura escolar capaz de educar através de componentes lúdicos, permitindo a autenticidade, naturalidade e criatividade, um lúdico cultural que possibilite a inserção na realidade e a geração do desenvolvimento do fazer, ser, interagir e representar. Dessa forma ocorrerá uma incorporação da realidade sem a necessidade de explicações enfadonhas e sem nexos para o aluno, mas a partir de vivências significativas e prazerosas. Ao adaptar os jogos e brincadeiras ao

contexto inclusivo, ocorre um processo de facilitação da inclusão e promove-se a sociabilização e a integração.

Custódio (2002) afirma que, ao trabalhar os Brinquedos Cantados, o professor precisa escolher a atividade de forma que ela combine acertadamente com o objetivo a ser alcançado naquela aula, tendo o devido cuidado com a letra da música, para que as crianças fantasiem situações que retratem sua realidade.

A letra deve ser ensinada com uma explicação clara de seu conteúdo a fim de que a criança entenda o que está sendo trabalhado; no caso do aluno surdo, é importante que se faça essa explicação em Libras e com apoio visual para melhor elucidar o que está sendo dito.

Esse processo contribui para melhor memorização da letra e para tornar a atividade mais atraente, uma vez que foi compreendido o que toda a dança ou brincadeira significa. Continua dizendo que, após o aprendizado da letra e da música, deve-se passar ao ensino do movimento, que deverá ser realizado no processo de imitação: o professor realiza e os alunos copiam.

Como resultado da aplicação de sua pesquisa, Custódio (2002), ao usar os Brinquedos Cantados em suas aulas que tinham alunos surdos incluídos, verificou uma mudança no comportamento dos ditos normais com os surdos, gerando uma inclusão efetiva no grupo além de melhoria na relação dentro de sala de aula, onde os alunos passaram a se relacionar uns com os outros independente de suas diferenças. Houve uma melhora na vontade dos alunos em querer cooperar com as crianças com surdez, o que proporcionou um ambiente solidário em que a inclusão foi facilitada.

Observa-se aqui o quanto o brinquedo cantado, tomando como exemplo a brincadeira de roda contribui para o desenvolvimento da aceitação do outro, pois a roda é como uma família, é o princípio do grupo, de pertencer. É o prazer de estar de mãos dadas participando com os mesmos gestos e movimentos, é ter uma nova identidade: ser um com o todo.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo do presente estudo foi produzir material didático audiovisual de cinco cantigas de roda bilíngue, com legendas em Libras (Língua Brasileira de Sinais) e Língua Portuguesa com a finalidade de contribuir para o acesso dos alunos surdos à este conteúdo.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Realizar o levantamento bibliográfico e entrevistas sobre o Folclore, o Brinquedo Cantado e seus benefícios e importância para o indivíduo surdo e sua inclusão.
- Produzir material didático audiovisual que auxilie o professor no processo de ensino das cantigas de roda para alunos surdos.
- Divulgar esse material de forma gratuita e acessível a quem possa interessar através de um canal do *YouTube*.

3. MATERIAL E MÉTODOS

Aplicamos a metodologia da pesquisa ação apresentada por Thiollent (1985), uma pesquisa qualitativa crítica, para garantir um produto de qualidade. Contamos com a colaboração de professores surdos e aplicamos em alunos surdos fazendo ajustes sempre que necessário, respeitando assim o lema muito utilizado pelas pessoas com deficiência e na comunidade surda “Nada sobre nós, sem nós” (SASSAKI, 2007, p.8).

A pesquisa ação auxiliou para aprimorar o nosso ensino como pesquisadores e professores da instituição e, em decorrência, o aprendizado de nossos alunos. Compreendemos as situações vividas durante o processo, planejamos melhoras eficazes e assim conseguimos explicar resultados encontrados.

3.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

No levantamento bibliográfico para buscar sobre o folclore, os brinquedos cantados e sua relação com o indivíduo surdo e a produção de material audiovisual para surdos, utilizamos palavras-chave como Folclore, brinquedo cantado, história do folclore, origem do brinquedo cantado, o brinquedo cantado e seus benefícios, surdo e folclore, surdo e brinquedo cantado, educação física e brinquedo cantado, produção de material audiovisual, material didático para surdos, a história da educação de surdos no Brasil, o bilinguismo, a imagem na educação do surdo.

Essas palavras-chave previamente estabelecidas foram pesquisadas em livros e também nos seguintes sites:

Scientific Electronic Library Online, (<http://www.scielo.org/php/index.php>);

Google acadêmico (<http://scholar.google.pt/>)

O levantamento iniciou-se em setembro de 2016 e durou até o mês de julho de 2017.

O produto foi utilizado com crianças surdas, na faixa etária de 4 a 5 anos, e o aprendizado foi avaliado através da observação quanto à compreensão do que foi ensinado através da prática diária e de observação da utilização dos sinais aprendidos em diferentes situações. Algumas respostas das crianças puderam ser filmadas.

3.1.1 Entrevistas

Com o intuito de realizar um levantamento da relevância desse estudo, foi feita uma pesquisa exploratória em que foram realizadas entrevistas abertas com 10 surdos maiores de idade, com formação mínima de Ensino Médio, com os seguintes questionamentos: O que é folclore?; Como foi apresentado o folclore para você pela primeira vez?; Quais as músicas folclóricas você conhece?; O que você acha de ensinar músicas folclóricas para crianças surdas?. O entrevistado pôde escolher entre responder por escrito ou em Libras, os que escolheram em Libras foram filmados com um celular, modelo Moto G Play, e esse registro arquivado no laboratório Galileu Galilei.

As entrevistas foram realizadas nos locais escolhidos pelos participantes.

3.2 PRODUÇÃO DO MATERIAL

A escolha das cantigas foi baseada em experiência prévia do pesquisador quanto à presença dessas nas escolas da região sudeste do Brasil. Foram realizadas buscas pela *internet* para encontrar músicas que tivessem características ou origem de cada uma das cinco regiões do Brasil. Representando o Norte, há a cantiga “Fui ao Amazonas buscar o meu chapéu”, que na realidade se trata de uma adaptação da original “Fui à Espanha buscar o meu chapéu”. Mesclando-se a esta, tem a cantiga “Samba crioula que veio da Bahia”, representando a região Nordeste. A cantiga “Ciranda, Cirandinha” foi escolhida por ser amplamente conhecida e bastante característica dentro do tema da pesquisa. Já a “A linda rosa juvenil” foi escolhida por ser bastante teatral e, portanto, esclarecedora em sua representação. “De abóbora faz melão, de melão faz melancia” foi intitulada como “Dia de Festa”, e a escolha desta foi pela possibilidade de uma contação de história. Elegeu-se a cantiga “Pézinho” por ser uma cantiga tipicamente do Sul, que pode ser vista em diversos vídeos da *internet* e também por desenvolver um trabalho de lateralidade muito interessante. E a “Galinha Choca” foi um feliz acontecimento: as crianças convidadas a participarem das filmagens pediram, ao final da gravação, para brincarem dessa, que acabou sendo também aproveitada.

Cada cantiga possui diversas versões por serem oralmente transmitidas, então escolhemos as versões que apresentavam uma letra aparentemente mais completa e de

melhor adaptação para a Libras (a versão completa das letras encontra-se no Anexo 7.2.6).

Em seguida, buscaram-se voluntários ouvintes por facilitar o processo de filmagem e pela facilidade de conseguir a permissão dos responsáveis da utilização de imagem dos mesmos, para participarem da filmagem do material. Todos os participantes ou seus responsáveis assinaram o termo de livre consentimento de participação na pesquisa (TCLE) ou termos de assentimento livre e esclarecido (TALE), bem como a autorização do uso de imagens, cujos modelos se encontram nos anexos nº 7.1.1; 7.1.2; 7.1.3; 7.1.4. Todas as autorizações estão arquivadas no laboratório Galileu Galilei. Quanto às filmagens dos alunos durante a aplicação das atividades, estas estão também arquivadas no laboratório e será garantido total sigilo com relação à identidade dos alunos participantes.

No processo de filmagem, utilizou-se a máquina da Nikon Coolpix S8200, com cartão de memória de 8 Gb, apoiada em tripé, e a câmera da Nikon Coolpix S9500, com cartão de memória de 16 Gb com livre manuseio; também utilizamos o foco de luz modelo Z96 da F&V apoiado em tripé. As filmagens ocorreram na sala 504 no prédio anexo localizado na rua Hermengarda nº 31, Méier, Rio de Janeiro, e contaram com a participação de 8 crianças para encenarem as danças das cantigas de roda, 2 pessoas para cantarem e tocarem as músicas e 1 pessoa para interpretar as músicas. Cada parte foi filmada separadamente e depois unida por edição, a saber a música primeiro, em seguida as danças e depois a interpretação. A indumentária para a cantiga da Linda Rosa Juvenil foi confeccionada ou providenciada pela equipe. As músicas e letras foram apresentadas aos músicos no YouTube; eles ensaiavam e em seguida gravavam utilizando o celular modelo Moto G4 plus, em uma sala de um prédio localizado na Rua Quiririm no bairro de Vila Valqueire. Com as crianças, primeiro ensinava-se a dança e a música, elas ensaiavam por duas ou três vezes e em seguida gravava-se o vídeo, se necessário por partes. No caso da intérprete, ela via a dança e a letra, elaborava o que seria feito em cada parte, em seguida filmava a si mesma. A filmagem foi enviada para Rosana Grasse, uma surda que atua com educação infantil e que tem formação em teatro e em Letras Libras. Após concordância desta e com suas correções, a intérprete foi filmada com a câmera Nikon Coolpix S9500, com cartão de memória de 16 Gb em tripé e foco de luz modelo Z96 da F&V também apoiado em tripé, em uma sala localizada na Rua Magalhães Couto, no bairro do Méier.

Para legendar e editar, contamos com o apoio de Daniel Machado, um profissional da área que se dispôs a colaborar com este projeto. Ele utilizou o programa *Final Cut Pro X* para a edição.

Em seguida buscamos no *Google* imagens marcadas com direito de reutilização com modificação que se relacionassem aos sinais. Para a busca usamos palavras como abóbora, melão, coco, cocada, doce, cozinheira, dança, beijo, abraço, coração partido, pular, rodar, palmas, pés, caranguejo, rosa, peixe, bruxa, galinha, galinheiro, dinheiro, ovos, minhoca, sorriso, dormir, anel, quebrar vidro, Amazonas, chapéu, bacia, mulata sambando, criança na bacia, mato, casa, presente, ciranda, meninas brincando, esquecer, toalha e vovó. Elaboramos uma apresentação de *slides* que serviu de apoio para a filmagem da contação em Libras das histórias das cantigas. Para a produção desse material, utilizou-se o programa *Power Point*, as imagens foram projetadas em uma televisão de LCD da SONY modelo KDL-47W805A e foi filmado com a câmera Nikon Coolpix S9500, com cartão de memória de 16 Gb em tripé e foco de luz modelo Z96 da F&V também apoiado em tripé, em uma sala localizada na Rua Magalhães Couto no bairro do Méier.

Apesar de esse material ter sido útil por ser produzido mais rapidamente, analisamos que a qualidade poderia melhorar, por isso filmamos a interpretação em um fundo de *chroma key* e fizemos a edição com as imagens para que ficassem maiores e a intérprete estivesse contando a história dentro da imagem. O material utilizado foi o mesmo que para as interpretações das cantigas de roda.

A edição final do material foi feita por Daniel Machado, com o mesmo programa, unindo a história e a cantiga à qual a história se relaciona e colocando os créditos no final.

Durante o processo houve dificuldades quanto às permissões de uso de imagem dos alunos surdos e, por isso mesmo, optou-se por uma gravação dos vídeos com crianças ouvintes cujos responsáveis permitiram o uso de imagem.

Também a interpretação e contação de história foi pensada para ser feita por uma surda, esta, no entanto, considerou que não cabia à ela mas sim a professora da turma pois haveria maior identificação dos alunos com a professora que ministraria a atividade.

A contação de história foi pensada apenas posteriormente à primeira aplicação dos vídeos das danças com os alunos, pois, a partir de uma observação subjetiva, observou-se que os alunos não conseguiam compreender o que estava sendo traduzido. A criação da contação das histórias foi feita com rapidez e, uma das dificuldades encontradas foi a

falta de imagens disponíveis na *internet* com permissão de reutilização. Por isso mesmo as imagens são diversificadas e sem padronização. Isto, no entanto, não foi impeditivo nem prejudicou a compreensão dos alunos que, após virem as histórias apresentaram uma melhor compreensão das músicas.

Entendendo, no entanto, que a utilização de imagens padronizadas produzem menor poluição visual, este deve ser corrigido em trabalhos futuros.

3.3 O CANAL NO YOUTUBE

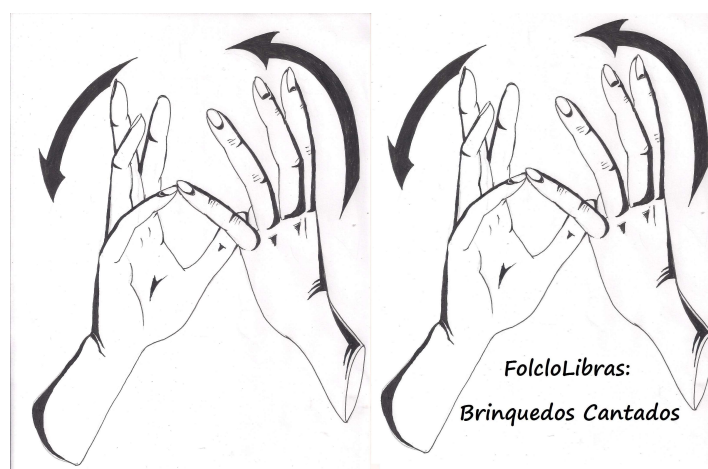
No *YouTube* criou-se um canal intitulado **FolcloLibras: Brinquedos Cantados**, no endereço <https://www.youtube.com/channel/UCmOhdyYE3_c2dwmxmfn-QpQ>, a escolha do nome ocorreu através de um debate e um “*brainstorm*” realizado com a equipe do laboratório Galileu Galilei.

Optamos para a divulgação do trabalho e a inserção dos vídeos no site do Núcleo de Inclusão projeto Galileu Galilei, no endereço eletrônico <<https://projetogalileugalilei.wordpress.com/educacao-fisica/>> . Neste site divulgamos os materiais didáticos de todas as áreas de conhecimento e todos os materiais que se encontram disponíveis foram testados.

Em seguida foi escolhido um sinal, com aquiescência de um surdo, para representar o site. Isaías Amado, um participante do laboratório, foi contactado e providenciou a arte que segue na figura nº 9.

Figura desenhada por Isaías Amado, representando a Ciranda

Figura nº 9



Fonte: Arquivo Pessoal

Neste canal os vídeos foram depositados no dia 01 de abril de 2017, trata-se de um recurso online que permite o acesso sem discriminação a qualquer indivíduo da sociedade e atende ao surdo em sua necessidade de um material acessível e que utiliza a pedagogia visual para o aprendizado. Como se trata de um recurso muito utilizado pelos surdos, essa foi nossa escolha primordial.

Com o intuito de divulgar o material no link do *YouTube*, foi criada uma página no *Facebook*, e ambos, canal e página, foram compartilhados com alunos surdos e professores surdos e ouvintes do Instituto Nacional de Educação de Surdos, bem como com amigos e demais conhecidos que têm contato com pessoas surdas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 O LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

O folclore faz parte da grade curricular da Educação Física, nas séries iniciais da escolaridade de um aluno, como ficou determinado pelos parâmetros curriculares nacionais (BRASIL, 1997), e temos como objetivo

conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. (BRASIL, 1997, p.5)

Por meio das danças e dos brinquedos cantados, estamos trabalhando a corporeidade através da educação pelo movimento, estabelecendo diálogos que promovam o letramento de uma forma lúdica.

Essa corporeidade entende que o ser humano não é apenas um corpo fisiológico de carne e osso, mas um corpo que se relaciona em um contexto sociocultural. Sendo assim, a Educação Física, cuja especialidade de atuação é o corpo, transcende os aspectos puramente fisiológicos e técnicos do corpo e do movimento e perpassa pelas “dimensões cultural, social, política e afetiva, presentes no corpo vivo, isto é, no corpo das pessoas, que interagem e se movimentam como sujeitos sociais e como cidadãos” (BRASIL, 1997, p. 22). Tendo em mente esses aspectos da Educação Física, os PCN’s a entendem como uma cultura corporal do movimento, pois não trata apenas de aspectos motores rígidos, repetitivos, sistemáticos, puramente biológico e fisiológicos. Ao entender o movimento como social e historicamente construído, a transmissão desse conhecimento e das expressões e produções culturais passa a ser conteúdo desta disciplina que educa o físico dentro de uma cultura corporal histórica e socialmente construída.

Desta forma, compete à Educação Física escolar dar acesso ao aluno a múltiplos conhecimentos sobre o movimento que contribuam para que ele desenvolva sua autonomia, seu estilo, sua capacidade de usar suas habilidades dentro da sociedade e também de apreciar o uso por parte de outras pessoas de outras culturas, entendendo que essas variáveis são socialmente produzidas e estabelecidas. Algumas atividades,

como os movimentos com “finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde” (BRASIL, 1997, p.23), são fundamentais para um desenvolvimento completo e saudável do ser humano, capacitando-o a viver e interagir em sociedade integralmente, pois, ao desenvolver, compreender e usar adequadamente esses movimentos, promovem-se benefícios biológicos, psíquicos e sociais e aprimora a capacidade de comunicação do indivíduo.

Através da prática da Educação Física escolar, os estudantes terão a possibilidade de vivenciar as mais diversas práticas corporais de diferentes origens e manifestações culturais e perceber como elas influenciam na sua vida diária e na vida dos outros ao seu redor. Ao proporcionar essas vivências, a Educação Física contribui para a formação de um cidadão que respeita as diferenças culturais, participa da sociedade, valoriza a diversidade e pode atuar com autonomia, participando e desenvolvendo também produtos culturais, seja em ginásticas, jogos, lutas, esportes, danças, nas artes, representações e nas diversas atividades que envolvam as expressões corporais (BRASIL, 1997).

A música, ricamente presente no patrimônio cultural da humanidade, transcende o simples ouvir; ela envolve ritmo, movimento, vibração, imaginação, comunicação, expressão, sentimento, emoção. Faz parte da cultura de todo povo desde os primórdios, cantar e dançar em volta de uma fogueira ou durante uma atividade laboral sempre esteve presente na vida do ser humano. A música consegue unir as pessoas, fazê-las trabalharem em conjunto, se integrarem, produzirem em um mesmo ritmo e cadência (SACKS, 2007, p. 237).

Cervellini (2003) em suas pesquisas com crianças surdas constatou que, independente de seu grau de perda auditiva, ao estarem em contato com a música, as crianças desenvolviam um meio de canalizar os conflitos e disputas, transportando-os para movimentos de dança espontâneos ou para sons musicais diversos em um instrumento.

... a vivência da música propiciou e tornou visíveis a descontração, a liberdade, a criatividade, a comunicação, a afetividade e a alegria das crianças. Esses achados mostram a relevância da música na vida de sujeitos surdos, apontando para o papel que assume, no sentido de favorecer o seu desenvolvimento integral, como pessoa. (CERVELLINI, 2003, p. 81)

Cada pessoa experimenta a música de maneira única e distinta, e assim também o é para os surdos. Cervellini (2003) relata que alguns percebiam através de resquícios auditivos enquanto outros percebiam pelo ritmo, vibração e movimento e conseguiam expressar criatividade, afetividade, humores diversos de acordo com a música apresentada.

A música não precisa necessariamente ser ouvida pela orelha, ela pode ser ouvida pelo corpo. Cervellini (2003, p. 84) relata que os adolescentes surdos “ouviam a música pelo corpo” e a concretizavam pela “expressão corporal”, que mostrava o mundo interno, o ritmo e a musicalidade interna dos indivíduos surdos e sua criatividade. Esta autora afirma que a música e a dança estão ligadas “pois “música, antes de tudo, é movimento” (p. 84).

Acreditar que a música é apenas para ouvintes é um mito; conforme visto, a música também é para os surdos, está neles, flui deles e contribui para a manifestação da emoção, para o desenvolvimento da expressividade corporal e facial proporcionando crescimento e desenvolvimento.

A música também contribui para o desenvolvimento cerebral. Álvaro e Pascual-Leone citados por Sacks (2007, p. 43) observaram o cérebro de uma pessoa que simula mentalmente tocar um instrumento e constataram que essa simulação por si só contribui para o aprendizado de habilidades motoras. Sacks (2007) também menciona que Robert Zatorre em suas pesquisas verificaram que imaginar música estimula o córtex auditivo e o córtex motor.

Nietzche escreveu que acompanhamos o ritmo da música, involuntariamente, mesmo se não estivermos prestando atenção a ela voluntariamente, e nosso rosto e postura espelham a narrativa da melodia e os pensamentos e sentimentos que ela provoca. (SACKS, 2007, p. 11)

A cultura gera a música e a música gera a cultura, uma influencia a outra, trata-se de um importante vetor de significados, valores, comportamentos e usos de um determinado grupo social (QUEIROZ, 2004).

Esses valores são aprendidos instintivamente através das histórias e rimas das canções. Trabalhar apenas o ritmo não é suficiente, pois, embora contribua motoramente, perde os valores e os significados culturais. A interpretação das músicas se torna essencial a um trabalho completo que almeje a inclusão.

Colocar alunos surdos em meio aos ouvintes, proporcionar apenas metade da experiência, apenas ritmos e nada da letra, e depois afirmar que é inclusão não passa de

uma falácia com a qual muitos tentam se enganar e acreditam ser o melhor para a sociedade, mas não estão respeitando os surdos e seus direitos e estão prejudicando seu desenvolvimento. O tratamento deve ser democrático em respeito às especificidades.

A educação deve perpassar a questão das diferenças culturais, afinal o sujeito é um ser constituído coletivamente, a consciência é formada a partir de diversos signos culturalmente significados. É na relação com o outro e com a sociedade que essa consciência se solidifica e, juntamente com ela, a identidade do indivíduo que só consegue se perceber como um eu diante do outro, sem o qual não se perceberia como ser um eu distinto e único.

Os valores e as posturas também são estabelecidos diante desse dialogismo com o outro, com o coletivo. Portanto, garantir que o surdo construa, da melhor maneira possível, sua consciência de mundo envolve traçar estratégias e metodologias para que o surdo conheça as demais culturas e permitir a ele construir sua identidade, sua individualidade, posto que entenderá melhor quem ele é diante da sociedade e do outro (PERLIN & STROBEL, 2008).

Cabe à escola e ao professor o papel de fornecer a esse indivíduo o maior acervo cultural possível da maneira mais adequada à sua melhor compreensão e assimilação, não como manobra de controle mas como meio de saber se posicionar frente à diferença, reconhecendo suas influências e gerando uma afirmação cultural.

Fica evidente a necessidade de esclarecer o objetivo de trabalhar brinquedo cantado com os alunos surdos. O enfoque principal aqui foi o de trabalhar o conteúdo das cantigas, o que as letras estão contando, trazer ao surdo a história contada, representada e dançada, mostrar que o movimento realizado e as expressões faciais e corporais são representações daquilo que está sendo dito na canção.

O ritmo também foi desenvolvido, mas de uma forma mais espontânea, a partir da observação do movimento e tendo o intérprete e os demais colegas como pista visual para saberem que há uma marcação de tempo e que o grupo deve se mover em harmonia, ora para um lado, ora para o outro, ora parado e gesticulando, ora em movimento e gesticulando ou sinalizando (aqui o aluno podia se sentir à vontade para reproduzir o gesto do grupo ou o sinal para “cantar” a letra da música).

Procuramos mostrar que todos fazem parte de um mesmo conjunto, todos atuam juntos e sem a cooperação e a atenção de todos a atividade não se realiza. Desenvolvemos a compreensão de conceitos, das expressões, da cooperação e trabalho

em equipe, do ritmo em grupo, da compreensão da história, esses são os objetivos centrais do trabalho das cantigas de roda aqui proposto.

As questões de harmonia, melodia e canto não foram trabalhadas por não serem parte do objetivo a ser alcançado, bem como por não fazerem parte desta pesquisa a especificidade da educação musical.

Portanto a estratégia consistiu em: apresentar as histórias das cantigas e permitir aos alunos representarem e recontarem as histórias para melhor se apropriarem dos conceitos e significados destas. Apresentou-se, então, a dança de cada uma com a interpretação para entenderem como os gestos se relacionam àquilo que está sendo cantado e para entenderem como são realizados os movimentos.

Os alunos, junto com os pesquisadores, foram incentivados a reproduzirem a brincadeira, sendo que foi permitido que os alunos escolhessem livremente entre fazer os gestos da dança ou os sinais da canção, alternando entre um e outro ou priorizando um ou outro.

4.1.1 AS ENTREVISTAS

A transcrição das entrevistas pode ser lida na íntegra no anexo 7.2.5. Verificamos como resultado da primeira pergunta o que era folclore, que nove deles sabiam o que é folclore, sendo que oito entendem o folclore como diversos aspectos da cultura enquanto dois não conhecem a definição e relaciona apenas com festa junina e lendas.

Quanto ao momento que tiveram o primeiro contato, três foram quando criança na escola, ao fazer pesquisas, participando de festa junina ou ao ver na televisão o programa do “Sítio do Pica-Pau Amarelo”, um na adolescência ao participar de um grupo de teatro e seis apenas na fase adulta, quando entraram para faculdade.

Quanto as músicas que conhecem, cinco afirmaram não conhecer nenhuma música alegando que já viram até algumas danças, mas, como são apenas oralizadas, não conhecem a letra que está sendo cantada. Dos outros cinco que conheciam músicas, as citadas foram: “Atirei o pau no gato”, “Ciranda, Cirandinha”, “Capelinha de melão”, “Cai, cai balão”, “A canoa virou”, “Adoleta”, “Dona Aranha”, “A Barata”, “São Francisco entrou na roda”.

Um entrevistado afirmou que já viu outras músicas, mas que não sabe, com certeza, se são do folclore brasileiro ou não, não consegue fazer essa distinção facilmente.

Nestas respostas fica evidente a barreira linguística como um limitador na aquisição deste conhecimento. Músicas tão presentes no nosso cotidiano não são compreendidas por eles. Se pensarmos a importância da cultura aqui envolvida e nos valores representados, fica evidente a perda sofrida.

Na quarta pergunta, “o que você acha de ensinar músicas folclóricas para crianças surdas?”, um afirma não ter resposta para isso, pois não sabe se seria possível uma criança entender o tema já que, em suas experiências, não conseguiu entender até na fase adulta. A experiência vivida marca tão forte que consideram improvável alguém galgar êxito em trabalhar este tema com crianças surdas.

Um pessoa entrevistada afirma não acreditar no trabalho de musicalidade com o surdo, mas reitera que será válido trabalhar apenas a letra da música para uma compreensão.

Oito deles afirmam que é importante e relevante trabalhar as músicas e citam diversos benefícios que podem ser alcançados, a saber: aprender ritmo, interiorizar o aprendizado de sinais e expressões, desenvolver a criatividade e a imaginação, conhecer a cultura, ampliar o vocabulário em Libras e na língua portuguesa, ampliar os relacionamentos sociais e contribuir para o desenvolvimento global da criança.

Trabalhar as cantigas de roda com os surdos cria uma certa polêmica, conforme vimos nas entrevistas. Alguns surdos são contra trabalhar a música com os surdos enquanto outros entendem como essencial e valoroso.

Eu pessoalmente não sou a favor da musicalidade na educação de surdos, para nós tem significado abstrato, uma vez que temos dificuldade de compreender a mensagem contida na letra da música. Contudo, se a letra puder ser transformada em imagens e se tornar compreensível, será uma experiência válida. (Carla, ANEXO 8.2.5)

Sá (2011) corrobora essa visão da entrevistada e afirma que a temática da educação musical para surdos deve ser cuidadosamente tratada, pois se trata de um “território contestado”.

Tenho assistido muitas manifestações de insatisfação por parte de surdos adultos que, ao analisarem a maneira como a inclusão da música é feita na Educação de Surdos, sentem-se agredidos pelo fato de que muitas abordagens dão a impressão de que se está forçando o surdo a participar de algo que desconsideram as marcas culturais surdas, dão a impressão

de que se está forçando o surdo a participar de algo que não leva em conta suas características biológicas, que atenta contra sua identidade, que não considera a cultura surda e que é uma imposição dos ouvintes. Estamos tratando de um **território contestado**, logo, é necessário que alguns pressupostos sejam definidos, para que se possa pensar em conseguir sucesso na relação do surdo com a música, ou no objetivo pedagógico de utilizar a Educação Musical para auxiliar o surdo a desenvolver-se como pessoa que reflete sobre todo o seu contexto social. É muito importante que sejam questionados os objetivos pedagógicos a serem perseguidos com as atividades musicais para surdos: o que se pretende é oferecer aos surdos o direito de conhecer este elemento cultural humano tão importante, ou, o que se pretende é obrigar os surdos a participarem de algo que não faz sentido para eles? Estamos tratando de uma **oferta** ou de uma **obrigatoriedade**? De uma troca ou de um pacote depositado? (SÁ, 2011, p. 243,244)

Um ponto em que todos os surdos entrevistados concordam é a importância de ensinar as letras das músicas pelo valor do conhecimento cultural dentro destas, enfatizando a importância de se reconhecer como pertencente à cultura e à sociedade e de desenvolver a criatividade e a imaginação.

Eu não conheço as letras das músicas, mas acredito que todas as músicas têm em si algum conhecimento. Algumas tem sentido para as crianças, já outras não. Mas, se na letra da música folclórica tiver sentido, é bom aproveitar para captar o conhecimento dali. Pode ajudar no conhecimento das crianças, mas é importante fazer a adaptação da letra para a criança entender com clareza, o objetivo do surdo é a língua. Eu acho importante sim passar essa informação para o surdo se desenvolver no mesmo nível que o ouvinte, claro que adaptações são necessárias para ensinar ao surdo, pois é diferente. É uma informação importante para ampliar o conhecimento. (Roberta, ANEXO 8.2.5)

As cantigas de roda contribuem para internalizar regras e comportamentos sociais de maneira lúdica e de fácil compreensão sem necessitar explicar conceitos de valores. Uma das representações que as crianças gostaram muito foi da “Galinha Choca”, pois tinha de correr, pegar, fugir. Parece simples e bobo, mas essa brincadeira tem em si uma regra a ser cumprida para que de fato ocorra e todos se divirtam; quando um aluno descumpria a regra os outros alunos corrigiam o colega. É a partir desse tipo de atividade que o aluno vai internalizando que existem regras para que as coisas funcionem bem, não pode ser do jeito que se deseja apenas, é preciso respeitar os outros.

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. Elkonin (1998) avançando nos estudos de Vygotsky elaborou a lei do desenvolvimento do brinquedo. Para este autor o brincar passa por momentos evolutivos. A

brincadeira vai de uma situação inicial, onde o papel e a cena imaginária são explícitas e as regras latentes, para uma situação em que as regras são explícitas e o papel e a cena imaginária latentes. (CORDAZZO & VIEIRA, 2007, p. 92)

Vygotsky (1991), 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. Uma criança que brinca de ser a mamãe com suas bonecas assume comportamentos e posturas pré-estabelecidas pelo seu conhecimento de figura materna. (CORDAZZO & VIEIRA, 2007, p. 92)

Observamos durante as aplicações dos vídeos que isso de fato ocorre pois, no dia a dia, as crianças utilizavam o conteúdo das histórias contadas para recontá-las, alterando-as e criando, usando os sinais aprendidos em diversas situações, como no caso da aluna que utilizou o sinal do coração partido visto na música em uma situação diferente. Enquanto na música o sinal é usado porque o anel se quebrou e a moça ficou triste e de coração partido quando o rapaz a deixa, na brincadeira das alunas elas utilizam para um bebê imaginário que uma toma da mão da outra e esta fica de coração partido. Verifica-se a importância do brincar para desenvolver a imaginação e para representar os papéis sociais. Vemos aqui o brincar contribuindo para a construção do raciocínio, do abstrato e da utilização da língua na mente da criança.

Sair da regra das atividades também pode ser produtivo, criativo, quando todos se envolviam nesse processo de criar e faziam daquela brincadeira de roda outra brincadeira totalmente diferente com suas regras em formação, construindo, transformando. Isso também é importante numa sociedade em que a inovação é constantemente exigida no mercado de trabalho. Hoje não basta formar uma pessoa que apenas copie, mas uma pessoa que crie, reinvente, essa é a exigência da atual sociedade.

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 sujeitos 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)

As cantigas de roda não são apenas brincadeiras para divertir o aluno. Através delas pode-se estimular o desenvolvimento biopsicossocial da criança. É possível observar uma melhora na coordenação motora, lateralidade e ritmo, também na relação social por trabalharem em conjunto e buscarem o outro para a realização da atividade, desenvolvendo o emocional ao abraçarem, beijarem, expressarem afeto, respeitando as regras e o outro para que haja sucesso na brincadeira. Isso também foi observado durante a aplicação dos vídeos, os alunos buscavam seus colegas para darem as mãos, orientavam uns aos outros explicando como deveriam proceder na brincadeira e corrigiam movimentos uns dos outros e próprios para executarem o que lhes fora apresentado da maneira mais correta possível.

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).

As atividades lúdicas, em especial as que utilizam o corpo com movimentos, funcionam como meios de desenvolver e de amadurecer a inteligência, preparando o corpo para atingir seu melhor potencial e se adaptar ao meio ambiente.

A inteligência corporal depende de um amadurecimento do controle corporal o qual se dará através da repetição e exposição ao maior acervo motor possível. As danças e folguedos populares proporcionam um trabalho corporal de controle e de ritmo, até mesmo o caminhar na roda estabelece um ritmo, posto que andar ou saltitar ou mesmo correr sem seguir o grupo acarretará o desmantelamento da roda.

Os alunos exploraram bastante as mudanças de ritmo e direções na roda, muitas vezes levando ao colapso da mesma. Eles exploravam as possibilidades desse movimento em conjunto desvendando qual o limite da velocidade para todos aqueles corpos juntos rodarem. Essa experimentação permitia-lhes conhecer melhor seu corpo e o do colega, identificando o que era possível ou não com o outro e suas próprias limitações e/ou potencialidades frente ao diferente, frente ao agir do outro e junto com o outro.

Os vídeos precisaram do apoio das imagens para auxiliarem na construção do significado por parte das crianças. Não podemos, no entanto, crer que apenas mostrar as imagens são suficientes para elas compreenderem o que a palavra significa. De acordo com Bergson (1999, p. 145), as imagens são um apoio para “mostrar o caminho”, mas não são suficientes para preencher toda a representação abstrata do pensamento e da expressão.

Por isso mesmo a contextualização para as crianças, através da contação de histórias, mostrou-se fundamental, pois assim elas teriam acesso ao apoio imagético, mas também a possibilidade da construção do conceito em sua mente através da história, não sendo suficiente, portanto, um glossário com imagens e sinais apenas. A contação das histórias estabelece com as palavras/sinais uma relação de significação social contextualizada, para que o aluno consiga internalizar o sentido e se apropriar do conceito, só então terá uma consciência daquilo que é dito.

A imagem exterior nunca é pura, pois ela é captada pelos órgãos dos sentidos e seu significado pode ser modificado de acordo com a relação do seu corpo com ela, ou de acordo com as lembranças contidas em seu cérebro.

Toda percepção da imagem sofrerá uma influência das experiências motoras e de lembranças já vividas que trarão significado a esta imagem ou signo que se apresenta. Portanto, a utilização das imagens como apoio visual na educação de surdos deve levar em consideração que a mesma imagem associada a uma palavra e a um sinal pode traduzir diferentes signos para diferentes alunos.

Para um a percepção da imagem pode estar mais relacionada a um detalhe (como uma árvore ou barco ou animal), já para outro estará mais associada ao todo (ver a imagem com o rio, as árvores e o barco), tudo depende da maneira como o aluno se relaciona com essa imagem. Podemos dizer que a imagem serve como um apoio para contribuir na construção do conceito.

Alguns conceitos ficam mais claros porque são mais simples; quanto mais simples for a imagem, maiores as chances de conseguir uma compreensão mais rápida do conceito desejado. Mas isso nem sempre é possível. 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.

“Trata-se de uma cadeia de significação de aproximação de um signo a outro ou outros signos conhecidos, ocorrendo a compreensão pelo seu próprio encadeamento. ‘E essa cadeia de criatividade e de compreensão ideológicas, deslocando-se de signo em signo para um novo signo, é única e contínua: de um elo de natureza semiótica (e, portanto, também de natureza material) passamos sem interrupção para um outro elo de natureza estritamente idêntica. (BAKHTIN, 1995, p. 34).’ ” (FORMENTÃO, 2010, p.4)

Durante a atividade, o aluno apenas registra o que lhe é ensinado como “imagenslembranças”. Esse registro é importante pois lhe dá material para comparações futuras, cria um sistema de base para contribuir com construções de conceitos e relações para compreender outras coisas que lhe sejam apresentadas. Por si só, fornecer esse material, essas informações para ficarem registradas na memória já é de grande valor. Todavia não para por aí, essa memória também será registrada no corpo através de movimentos, que criam possibilidades de ações mais complexas e variadas, movimentos inteligentemente coordenados, processados e atuais, representativos e úteis para o aprimoramento motor do indivíduo (BERGSON, 1999).

O intérprete assume o papel do narrador, buscando transformar as imagens em signos visuais. Para isso, trata de envolver o surdo na atmosfera da história contada e cantada, atraindo-o para que ela seja gravada na memória e assimilada, a tal ponto que o surdo possa recontá-la como sua. Portanto, todo o cuidado foi tomado para que a narrativa pudesse ser a mais adequada possível, inclusive contando com a contribuição de uma professora de Libras surda, com formação teatral, essencial para que as narrativas pudessem transpor a complexidade da língua de sinais com naturalidade.

Nada facilita mais a memorização das narrativas que aquela sóbria concisão que as salva da análise psicológica. Quanto maior a naturalidade com que o narrador renuncia às sutilezas psicológicas, mais facilmente a história se gravará na memória do ouvinte, mais completamente ela se assimilará à sua própria experiência e mais irresistivelmente ele cederá à inclinação de recontá-la um dia. Esse processo de assimilação se dá em camadas muito profundas e exige um estado de distensão que se torna cada vez mais raro. Se o sono é o ponto mais alto da distensão física, o tédio é o ponto mais alto da distensão psíquica. O tédio é o pássaro de sonho que choca os ovos da experiência. O menor sussurro nas folhagens o assusta. Seus ninhos - as atividades intimamente associadas ao tédio -

já se extinguiram na cidade e estão em vias de extinção no campo. Com isso, desaparece o dom de ouvir, e desaparece a comunidade dos ouvintes. Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo. E assim essa rede se desfaz hoje por todos os lados, depois de ter sido tecida, há milênios, em torno das mais antigas formas de trabalho manual.(p.205)
Não se percebeu devidamente até agora que a relação ingênua entre o ouvinte e o narrador é dominada pelo interesse em conservar o que foi narrado. Para o ouvinte imparcial, o importante é assegurar a possibilidade da reprodução. A memória é a mais épica de todas as faculdades. (BENJAMIN, 1994, p. 210)

A pessoa que vê a narrativa desenvolve sua memória, busca gravar para, posteriormente, conseguir reproduzir.

A partir da exposição sistemática à narrativa, passa a reproduzir a contação da história, e o corpo aprende através dessa repetição, que apenas seria inútil não fosse o fato de o corpo, a cada repetição, fazer reajustes, aperfeiçoar o movimento, modificar o que foi feito e coordenar cada vez melhor até que compreenda todo o movimento e finalmente o aprenda, podendo, então, utilizar esse movimento como referencial para aprender outros e para executar outras ações, sejam elas dançadas, sejam elas sinais comunicados (BERGSON, 1999). Vimos isso acontecer com os alunos. 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.

4.2 OS VÍDEOS — O MATERIAL DIDÁTICO, O SURDO E A PEDAGOGIA VISUAL

A primeira aplicação foi feita no dia 3 de outubro de 2016, nesta apenas os vídeos com as cantigas e a interpretação em Libras foram apresentados. Os alunos primeiramente assistiram e depois foram convidados a copiarem o que era feito no vídeo. Alguns alunos copiavam apenas a interpretação, outros apenas a dança e outros mesclavam, copiando uma e outra alternadamente. Ficaram muito empolgados com o vídeo da “Linda Rosa Juvenil”, em que representaram também toda a cena revezando quanto aos personagens. Também gostaram muito da “Ciranda, Cirandinha” por ter de rodar e inverter a roda, e também da “Galinha Choca” por ter de correr e sentar no lugar do colega.

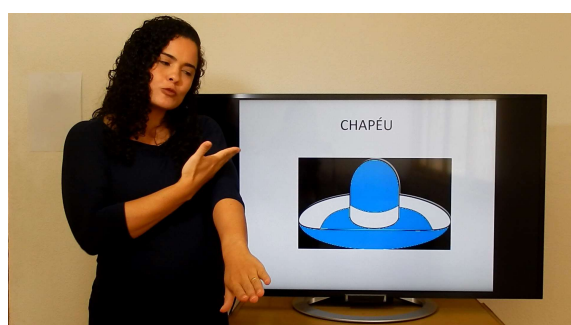
Durante essa aplicação, observou-se que as crianças não conheciam todos os sinais apresentados pela intérprete, apenas copiavam o que ela fazia. Além disso, observou-se que durante a apresentação da Linda Rosa Juvenil, em que há uma maior teatralização, houve uma melhor compreensão dos alunos. Com isso em mente, foram elaborados *slides* contendo as imagens relacionadas aos sinais, e a intérprete contou a história em Libras enquanto passava as imagens na segunda aplicação, que ocorreu no dia 5 de outubro de 2016.

Figura nº 10 - Slides da história da Ciranda, Cirandinha.



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura nº 11 - Vídeo da intérprete contando as histórias dos slides.



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura nº 12 - As histórias dentro do padrão dos vídeos das cantigas

GALINHA CHOCA



**A galinha andava tranquilamente
quando sentiu vontade de botar um ovo**

Fonte: Arquivo Pessoal

Utilizamos a técnica da contação de história e, após este feito, alguns alunos já se apropriavam do sentido dos sinais e utilizavam em pequenos diálogos. Um exemplo foi a aluna que fez o sinal de coração partido porque a amiga brincou de ter roubado o bebê dos braços dela; quando a amiga devolveu o bebê, fez o sinal de coração ficando inteiro de novo e o sinal de sorrir. Outro caso foi quando a intérprete fez o sinal de que o anel caiu no chão e quebrou, uma das crianças fingiu recolher do chão os pedaços fez o sinal de cola e entregou para a intérprete, outra criança fez o sinal de presente e deu para a intérprete dizendo que era um anel novo.

Figura nº 13 - Os alunos brincando com a história da música.



Fonte: Arquivo Pessoal

Na terceira aplicação, dia 10 de outubro de 2016, os alunos do EI-5 fizeram a intérprete sentar e foram passando os slides e contando eles mesmos as histórias, enfatizando bem os sinais em cada imagem, às vezes acrescentando algo além na história e misturando com os passos da dança; aqueles que tinham menor domínio da língua de sinais utilizavam a teatralização e representavam a imagem que viam. Elas demonstraram domínio do conteúdo, pois não apenas memorizaram e repetiram sinais, mas se apropriaram da brincadeira sem a interferência direta de um adulto, tornando-se os narradores da história, reinventando-a.

Figura nº 14 - Aluno contando as histórias.



Fonte: Arquivo Pessoal

Na quarta aplicação, dia 17 de outubro de 2016, um dos alunos já se balançava de um lado para o outro quando via a dança na tela. A maioria dos alunos acompanhavam fazendo os sinais junto com a contação de história e também apresentavam a dança sem precisarem se prender tanto às imagens da TV.

Nesta última semana as crianças já modificavam e inventavam novas regras para a brincadeira. Uma delas era acelerar a roda até ela colapsar. Outra mudança foi na brincadeira da Galinha Choca, em que os alunos ao invés de ficarem sentados, corriam todos em círculo, a criança com o objeto que deveria ser posto atrás da criança agora deveria colocá-lo em cima do tapete no momento exato que outra criança pisasse; aquele que pisasse passaria a ser o portador do objeto.

A atividade pedagógica desenvolvida foi acompanhada de intencionalidade, sempre focando o desenvolvimento da autonomia, da comunicação e da cooperação dos alunos. No caso do aluno surdo, a utilização de métodos visuais contextualizados contribuem

para um aprendizado mais eficiente. Reily (2003) fez uma pesquisa sobre arte com crianças surdas e verificou que o material visual, a linguagem visual, é essencial para construir um sentido/significado e assim desenvolver melhor sua Língua de Sinais e os conceitos.

(...)a formação de conceitos seriam facilitados utilizando representações visuais, e a sua adoção, nas atividades educacionais, auxiliaria no processo de desenvolvimento do pensamento conceitual, porque a imagem permeia os campos do saber, traz uma estrutura e potencial que podem ser aproveitados para transmitir conhecimento e desenvolver o raciocínio. A imagem exerceria as funções de descrição e de léxico, permitindo identificar a figura e até nomeá-la, (NERY & BATISTA, 2004, p.290).

Portanto, a imagem, usada de forma contextualizada, pode auxiliar o surdo no desenvolvimento do raciocínio e nos processos de pensamento, através da qual se torna possível comparar e relacionar, mas com ela sozinha não teremos nenhum resultado na aprendizagem das crianças surdas. Paulo Freire enfatizava “ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como “escrever” o mundo, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo (FREIRE; MACEDO, 1990, p.31).”

Além disso, a imagem é um meio mais lúdico de aprendizado e permite ir do concreto para a construção do abstrato e, portanto, dos conceitos de uma língua. Reily (2003) em suas pesquisas constatou que as crianças surdas podem ser favorecidas pelo uso das imagens como recurso pedagógico em qualquer idade, muitas vezes contribuindo para eliminar problemas de relacionamento ou de aprendizagem.

A surdez é em si uma experiência visual e corporal; para os surdos toda a informação é imagética, para compreender o mundo e seus conceitos há todo um processamento de informações que se inicia na visão, se sente e registra no e através do corpo com gestos, mímicas, imitações, representações e daí parte para as associações mentais pela contextualização e interação culminando na assimilação. Portanto as experiências corporais e musicais devem ir além de mera cópia, mas também utilizar a emoção, as imagens e a Libras para transmitir aquilo que se deseja para que o aluno alcance uma compreensão e verdadeira aquisição cultural (SKLIAR, 2013).

Os conteúdos apresentados pelo professor será significativo se levar em consideração as experiências vivenciadas pelo aluno e confrontadas com sua realidade de vida dentro de seu contexto cultural, cabe ao docente orientar e encaminhar o aluno para perceber-se enquanto indivíduo dentro dessa cultura que o cerca e o constitui (GADOTTI, 1993).

Flor *et. al.* (2014), em sua pesquisa sobre a plataforma Moodle e sua acessibilidade para alunos surdos, verificou que alunos universitários sentem a necessidade do recurso visual e do uso de Libras nos materiais disponibilizados na plataforma:

Na pergunta dois “Que tipos de recursos colaborariam mais para a compreensão dos conteúdos (pelo surdo)? Considere os recursos de comunicação e interação existentes ou ideias que gostaria que fossem implementadas no Moodle”, os surdos enfatizaram o uso da Libras, principalmente nas ferramentas e atividades, como a videoconferência. Também demonstraram dificuldade em acompanhar a atividade de chat em texto: Os conteúdos das aulas deveriam ser mais em vídeo e conter tradução e interpretação para ajuda. Ainda não temos muito conteúdo em Libras. A animação poderia ajudar a explicar os conteúdos das aulas, os conceitos. Os fóruns de discussão deveriam ter a possibilidade de postagem de vídeo. A videoconferência é muito melhor para o surdo do que o chat, nela dá pra usar Libras, já o chat só em texto é ruim, é difícil de acompanhar”. (FLOR, et al., 2014, p.160)

Verifica-se aqui que o material didático para ser apropriado para educação de surdos necessita de um apoio visual e também linguístico. Mesmo sendo adulto e tendo um bom domínio do português, os conceitos novos são melhor compreendidos e assimilados quando se tem o uso da língua de conforto linguístico e de um recurso pedagógico apropriado para sua explicação.

A imagem, o registro visual, precisa ser significativa para que os registros simbólicos de fato ocorram. Não basta ensinar um sinal, um gesto para o indivíduo surdo, é preciso fazer uma contextualização, mostrar imagens que contribuam com o esclarecimento do sentido. Logo, a imagem contextualizada é essencial para o processo de ensino aprendizagem do surdo, só assim ocorrerá a assimilação do conceito, do contrário será apenas decoreba e memorização.

Com base no exposto acima, fica clara a importância de produzir um material didático visual que atenda às necessidades do surdo, não apenas por ter a legenda em Libras presente, mas também contar com imagens significativas que tragam elucidação

quanto aos sinais e também quanto ao português escrito, permitindo uma real aquisição e assimilação do conteúdo apresentado.

No processo de produção do material, há algumas recomendações de Cerqueira e Ferreira (2000) que devem ser seguidas. Destacamos aqui a adequação à faixa etária e necessidade do aluno, o tamanho das imagens, para permitir uma visualização boa do todo e evitar perda dos detalhes, e a fidelidade ao original, garantindo a veracidade da informação.

Zabala (1998) ainda reforça a importância de definir qual é a função desse material, se para informar, esclarecer, contextualizar, memorizar, compreender etc., pois isso norteará a produção, o sentido e as características do produto final.

Pensar num produto que permita romper barreiras comunicativas, promover o acesso total ao conteúdo, provocar o desenvolvimento global de um indivíduo, respeitando e 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. Na prática docente, há o processo de pesquisa, observação e busca por soluções para atingir esses objetivos. Foi com isso em mente que pensamos em como proporcionar aos alunos surdos um aprendizado significativo e efetivo do tema “Cantigas de Roda”.

4.3 DIVULGAÇÃO DOS VÍDEOS NO CANAL DO YOUTUBE E A PÁGINA DO FACEBOOK: FOLCLOLIBRAS

Os vídeos foram postados no dia 01 de abril de 2017 e atingiram até a data de 19 de julho de 2017, 54 curtidas e 29 inscritos.

Gráfico nº 1 – Curtidas dos vídeos no *YouTube*.



Fonte: <<https://www.youtube.com/analytics?o=U#dt=c,fe=17364,fr=lw001,fs=17226;fc=0,fcr=0,r=ratings,rpa=r,rpbm=40-39-93,rpd=4,rpg=39,rpm=p,rpp=0,rpr=d,rps=39,rpsd=1>>

A página do *Facebook* apresenta através de gráficos e planilhas as ações realizadas na página, permitindo verificar o número de curtidas, seguidores e visualizações conforme segue abaixo:

Gráfico nº 2 – Curtidas no *Facebook*















Fonte: <<https://www.facebook.com/FolcloLIBRAS/insights/?section=navLikes>>

Gráfico nº 3 – Seguidores da página do *Facebook*.



Fonte: <<https://www.facebook.com/FolcloLIBRAS/insights/?section=navFollowers>>

Gráfico nº 4 – Visualizações da página do *Facebook*.

Publicação	Alcance
 Galinha choca	101 
 Ciranda e Cirandinha	103 
 Pézinho	66 
 Dia de Festa	14 
 Fui o Amazonas	14 
 A Linda Rosa Juvenil	10 

Fonte: <<https://www.facebook.com/FolcloLIBRAS/insights/?section=navReach>>

Observa-se aqui um bom alcance de pessoas tendo acesso a esse material e podendo utilizá-lo caso assim o desejem. As curtidas revelam o apreço das pessoas pelo material, mostrando uma boa aceitação geral.

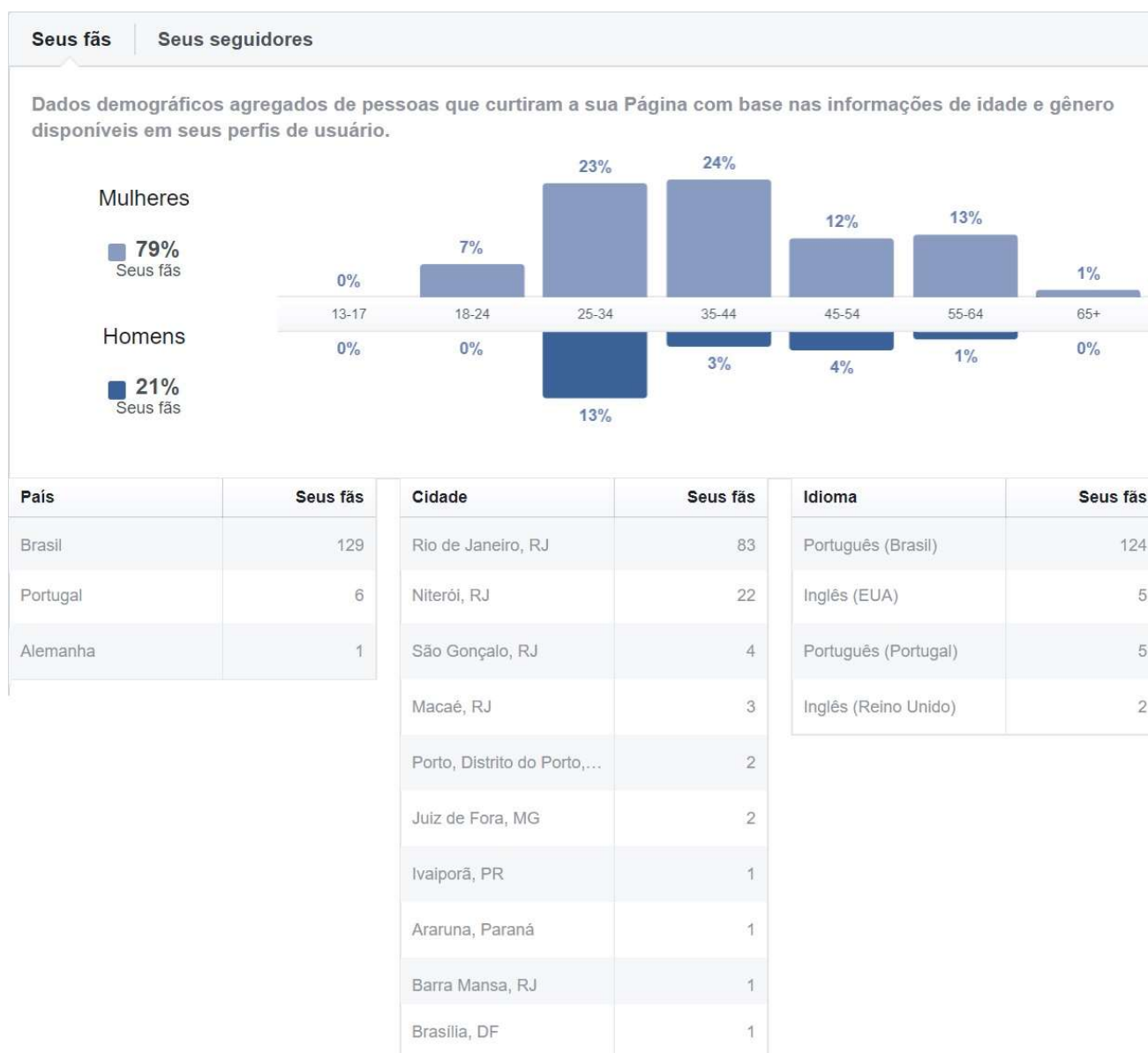
Essa boa aceitação se apresenta explicitamente em alguns comentários postados na página elogiando o material e considerando-o útil para a promoção do aprendizado.

Comentários como:

“Bem legal!”, “Gostei muito de tudo, Alessandra e Equipe! Vídeos bem feitos, bem interpretados por você, no sinal de Libras mas com ótima expressão facial, principalmente para mim, que nunca havia aprendido Libras (continuo sem saber....rs) e nem lidado com surdos.”; “Aprender brincando Ensinar brincando e Ensinar ensinar brincando esta uma das essências do aprendizado.”.(Fonte: <<https://www.facebook.com/FolcloLIBRAS/>>. Acessado em: 02 set. 2017)

Observa-se nestes comentários um real interesse e apreço pelo material.

Gráfico nº5 – Dados Demográficos da Página do *Facebook*



Fonte: <<https://www.facebook.com/FolcloLIBRAS/insights/?section=navPeople>>

Com esse dados, foi possível ter um *feedback* do alcance dos vídeos ali postados. Observa-se que este recurso permite o acesso por pessoas em diversas regiões, não apenas do Brasil, mas em todo o mundo, chegando a ser acessado por pessoas em Portugal e na Alemanha.

O *YouTube* também nos permite verificar o número de curtidas e visualizações, dando um quadro geral do alcance do material.

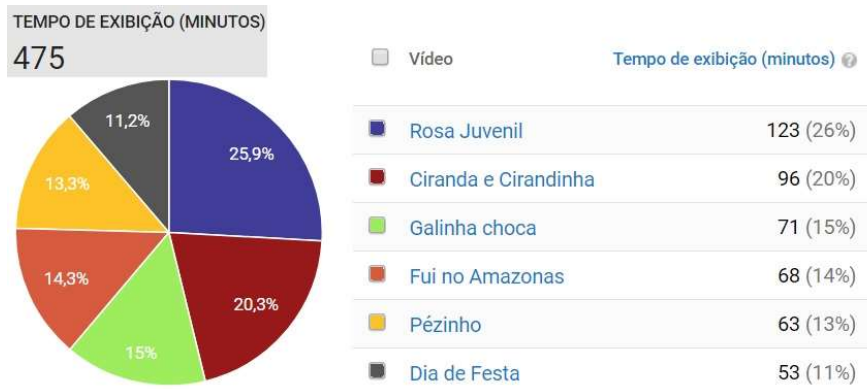
Gráfico nº 6 - Visualizações dos vídeos no *YouTube*.



Fonte: <[https://www.youtube.com/analytics?](https://www.youtube.com/analytics?o=U#dt=c,fe=17364,fr=lw001,fs=17226;fc=0,fcr=0,r=views,rpa=a,rpbm=7-93-110,rpd=4,rpg=7,rpm=p,rpp=0,rpr=d,rps=7,rpsd=1)

[o=U#dt=c,fe=17364,fr=lw001,fs=17226;fc=0,fcr=0,r=views,rpa=a,rpbm=7-93-110,rpd=4,rpg=7,rpm=p,rpp=0,rpr=d,rps=7,rpsd=1](https://www.youtube.com/analytics?o=U#dt=c,fe=17364,fr=lw001,fs=17226;fc=0,fcr=0,r=views,rpa=a,rpbm=7-93-110,rpd=4,rpg=7,rpm=p,rpp=0,rpr=d,rps=7,rpsd=1)>

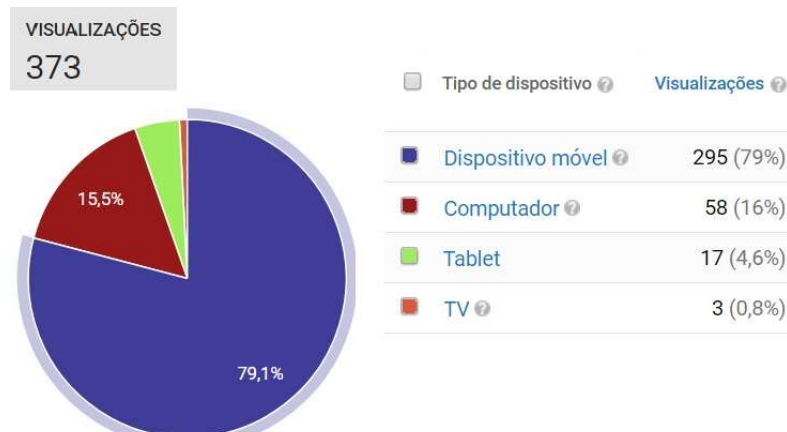
Gráfico nº 7 - Tempo de Exibição dos vídeos no *YouTube* (em minutos).



Fonte: <[https://www.youtube.com/analytics?o=U#dt=c,fe=17364,fr=lw-](https://www.youtube.com/analytics?o=U#dt=c,fe=17364,fr=lw-001,fs=17226;fc=0,fcr=0,r=views,rpa=a,rpbm=7-93-110,rpd=4,rpg=93,rpm=p,rpp=0,rpr=d,rps=7,rpsd=1)

[001,fs=17226;fc=0,fcr=0,r=views,rpa=a,rpbm=7-93-110,rpd=4,rpg=93,rpm=p,rpp=0,rpr=d,rps=7,rpsd=1](https://www.youtube.com/analytics?o=U#dt=c,fe=17364,fr=lw-001,fs=17226;fc=0,fcr=0,r=views,rpa=a,rpbm=7-93-110,rpd=4,rpg=93,rpm=p,rpp=0,rpr=d,rps=7,rpsd=1)>

Gráfico nº8 - Visualizações nos diversos dispositivos.



Fonte:<<https://www.youtube.com/analytics?o=U#dt=c,fe=17364,fr=lw-001,fs=17226;fc=0,fc=0,r=devices,rpa=a,rpbm=7-93-110,rpd=148,rpg=7,rpm=p,rpp=0,rpr=d,rps=93,rpsd=1>>

Observa-se que os dispositivos móveis são os mais utilizados para acessar os vídeos, trata-se de uma característica cada vez mais comum de nossa sociedade tecnológica, os celulares e *iphones* estão em todos os lugares e são utilizados por pessoas de todas as idades, o emprego adequado das tecnologias pode promover uma inclusão social real.

Utilizar os vídeos no *YouTube* é uma estratégia bastante eficaz pois alcança com facilidade a comunidade surda que tem como principal ferramenta de informação este veículo por utilizarem uma língua visuo-gestual.

A Página do *Facebook* foi uma ferramenta fácil e eficaz na divulgação do Canal no *YouTube*.

O material didático para atender as especificidades dos alunos surdos deve ser devidamente adequado. As tecnologias atuais contribuem por disponibilizarem diversas ferramentas acessíveis e de fácil manuseio, possibilitando a um maior contingente de pessoas a produção de materiais adaptados. Ter a *internet* como meio de divulgar e disponibilizar esses materiais é excelente e pode contribuir para apoiar diversos educadores em diferentes partes do país.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

5.1 – CONCLUSÃO

Concluimos com o primeiro objetivo que o movimento trabalha a expressão e comunicação de ideias, sensações e sentimentos pessoais, e tudo isto está intimamente ligado à cultura de um povo. Através das danças, a criança é capaz de desenvolver sua expressividade e se reconhecer enquanto corpo e indivíduo dentro de uma sociedade portanto, estimular esses aspectos é benéfico tanto para surdos como para ouvintes.

As brincadeiras de roda envolvem o movimento, bem como as cantigas, que permitem um melhor desenvolvimento do ritmo, do corpo, do contato com outros, do relacionamento e da compreensão de coletividade. Temos no Brasil um acervo cultural abundante dentro das brincadeiras infantis, cujo afeto e contato são explorados. Promover a participação das crianças nessas atividades favorece o desenvolvimento dos pequenos, capacitando-os a expressarem emoções e perceberem o conjunto e a si mesmos como parte deste coletivo, pertencente a este povo, desenvolvendo então sua identidade de brasileiro, de parte desta nação.

A música pode ser trabalhada pelo professor que deve ter o cuidado de traçar estratégias que valorizem a aquisição cultural de forma significativa que permita ao surdo uma real apropriação do conteúdo e conceitos contidos nas músicas e o conduza a desconstruir e reconstruir, reformulando e desenvolvendo sua consciência de maneira individual, a partir de uma reflexão do seu conhecimento de mundo ampliado por mais esse acervo cultural presente em seu cotidiano social.

A instrução para o surdo deve ser ministrada em sua língua, com o uso de imagens de forma contextualizada para promover uma educação mais exitosa, garantir o acesso à informação de um conjunto de significados que o cerca bem como possibilitar a participação inteira nas atividades sociais. Ter um material didático que contribua para garantir essa instrução adequada é preponderante na educação destes.

O produto final desta pesquisa foram cinco vídeos de cantigas de roda do folclore brasileiro com legendas em Libras e em Português, disponibilizados na *internet* de forma gratuita para que qualquer professor, aluno ou pais de surdos, em qualquer lugar, possam acessar e utilizar esse material pedagógico.

O produto apresentou resultados positivos juntos aos alunos de 4 e 5 anos, os quais desenvolveram mais da sua língua e fizeram correta correlação dos sinais com as expressões corporais e faciais, bem como ampliaram seu vocabulário e seu aparato motor com movimentos que envolviam coordenação, ritmo e lateralidade.

Os alunos conseguiram expressar o conteúdo apresentado através da teatralização e do uso de sinais, bem como conseguiram transformar as brincadeiras, criando novas regras e demonstrando criatividade e imaginação.

Ao prover os professores com material adequado ao ensino dos surdos, estamos contribuindo para que a inclusão se torne uma realidade nas escolas brasileiras. Mudamos o *status quo* não só dos professores envolvidos e dos surdos que participaram da pesquisa, mas também trazemos uma proposta que o brinquedo cantado que faz parte do currículo escolar, pode ser trabalhado por todos e com todos.

Garantir que o surdo seja devidamente incluído é uma meta que não se encerra em alguns vídeos e algumas divulgações, é um trabalho que demanda um esforço contínuo a fim de proporcionar aos professores, pais e alunos os meios para alcançarmos a verdadeira inclusão sem preconceitos e sem falas que só se aplicam na teoria, mas que de fato ocorram no cotidiano escolar e social. Uma sociedade que reconheça o outro não por sua deficiência, mas por suas potencialidades e por sua identidade principal: de brasileiro.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Simone D Avila. A utilização da pedagogia visual no ensino de alunos surdos: uma análise do processo de formação de conceitos científicos. In: VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. Londrina, 2013. p.3626-3636.

ALVES FILHO, Manuel. Roupas, um objeto da cultura. p. 12. Campinas: Jornal da Unicamp. 13 a 26 abr. 2015.

ALVES, Tássia Pereira, SALES, Zenilda Nogueira, MOREIRA, Ramon Missias, DUARTE, Leonardo de Carvalho, COUTO, Edvaldo Souza Couto. Inclusão de Alunos com Surdez na Educação Física Escolar. p. 201-202. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/790/300>> Acesso em: 25 set. 2015.

ARANTES, Antônio Augusto. O que é cultura popular? 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BERGSON, Henri. Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. Tradução Paulo Neves. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. - (Coleção tópicos) Título original: Matière et mémoire.

BERSCH, Rita. Introdução à Tecnologia Assistiva. CEDI - Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil. Porto Alegre. 2008. 19 p.

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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm> Acesso em: 25 ago. 2016.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 96p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

BUZAR, Edeilce Aparecida Santos. A Singularidade visuo-espacial do sujeito surdo: implicações educacionais. 2009. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

CAMPELLO, Ana Regina. Pedagogia Visual / Sinal na Educação dos Surdos. In: Quadros, R. M. de.; Pelin, G. (orgs). Estudos Surdos II. Petrópolis: Arara Azul. p. 100-131, 2007.

CARDOSO, Maria Cecília de Freitas. Integração educacional comunitária. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 1, n. 1, p. 89-99, 1992.

CASTRO, Ana Luisa Manzini Bittencourt de. O desenvolvimento da criatividade e da autonomia na escola: o que nos dizem Piaget e Vygotsky. Artigo de revisão. Rev. Psicopedagogia 2006; 23(70): 49-61.

CERQUEIRA, Jonir Bechara; FERREIRA, Elise de Melo Borba. Recursos Didáticos na Educação. Nossos Meios. RBC. Artigo 3. Rev. Abr. 2000.

CERVELLINI, Nadir Haguiara. A musicalidade do surdo: representação e estigma. 1 ed. São Paulo: Plexus Editora. 2003.

CORDAZZO, Scheila Tatiana Duarte; VIEIRA, Mauro Luís. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. Estudos e pesquisas em Psicologia, UERJ, RJ, ANO 7, n. 1, p. 89-101, 1º semestre de 2007.

COUTO, M. Currículo. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1968.

CUSTÓDIO, Vagner Sérgio. Atividades Lúdicas como Elemento Facilitador para Inclusão do Deficiente Auditivo na Classe Comum. 2002. 246 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2002. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/91279>>. Acesso em: 03 ago. 2016.

FERNANDES, Sueli F. Práticas de Letramento em Contextos de Educação Bilíngue para Surdos. Fórum/Instituto Nacional de Educação de Surdos, Vol. 1. jul./dez, 2001. p. 37-44.

FERREIRA, Mônica de Sá. Triagem Auditiva nas Escolas. Disponível em: <<http://www.pedagobrasil.com.br/fonoaudiologia/triagemauditiva.html>> Acesso em: 30 jul. 2015.

FLOR, Carla da Silva; SAIATO, Daniela Satomi; PIVETTA, Elisa Maria; ULBRICHT, Vania Ribas; VANZIN, Tarcisio. Acessibilidade do Moodle para surdos: abordagem dos discursos de surdos e ouvintes. Campinas: TransInformação. 27(2):157-163, maio/ago., 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0103-37862015000200005> > Acesso em: 15 set. 2016.

FORMENTÃO, Francismar. Mikhail Bakhtin: contribuições para o estudo da semiótica da comunicação. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Caxias do Sul, RS – 2 a 6 Set. 2010.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GADOTTI, Moacir. Histórias das Idéias Pedagógicas. São Paulo: Ática, 1993.

GLAT, Rosana. A Integração social dos portadores de deficiências: uma reflexão. Rio de Janeiro: Sete Letras, 1995. v. 1, 54 p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Censo Demográfico 2010: Resultados gerais da amostra. Rio de Janeiro, RJ: abr. 2012. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000008473104122012315727483985.pdf>> Acesso em: 03 set.2016.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2004, 243p.

KELMAN, Celeste Azulay. Significação e aprendizagem do aluno surdo. In MARTÍNEZ, Albertina Mitjás; TACCA, Maria Carmen (Orgs.). Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência. Campinas, SP: 2011.

KLEIN, Madalena; LUNARDI, Márcia Use. Surdez: um território de fronteiras. In: ETD - Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.14-23, jun. 2006.

KOLOWSKI, Lorena. O Modelo Bilíngue/Bicultural na Educação do Surdo. In: SEMINÁRIO DESAFIOS PARA O PRÓXIMO MILÊNIO, 19-22 de set. de 2000. Rio de Janeiro: INES. p. 47-52.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos; CAETANO, Juliana Fonseca. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In Língua brasileira de sinais – Libras uma introdução. UAB-UFSCar. São Paulo, p. 103-118, 2011.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A prática fonoaudiológica frente as diferentes concepções de linguagem. Revista Espaço. Rio de Janeiro: Instituto de Educação de Surdo, v.10, p.30-40, 1998.

LIMA, Daisy Maria Collet de Araujo Lima. Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão. Secretaria de Educação Especial. MEC: Brasília. 4. ed. 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/surdez.pdf>> Acesso em: 03 set. 2016.

LIMA, Valéria de Cássia Pisauro. Trovadorismo: cantigas e prosa medieval. 15 mar. 2011. Disponível em: <<http://valiteratura.blogspot.com.br/2011/03/trovadorismo-cantigas-e-prosa-medieval.html>> Acesso em: 15 ago. 2017. LULKIN, Sérgio Andrés. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In: SKLIAR, Carlos. (Org.) Surdez: um olhar sobre as diferenças. 6 ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 33-49.

LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. Cartografando os Estudos Surdos: currículo e relações de poder. In: SKLIAR, Carlos.(Org.) Surdez: um olhar sobre as diferenças. 6 ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

MACIEL, Maria Eunice. Horiz. antropol., Porto Alegre , v. 7, n. 16, p. 145-156, Dec. 2001 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-

71832001000200008&lng=en&nrm=iso>. access on 20 June 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832001000200008>> Acessado em: 03 jun. 2017.

MARIANI, Ruth Maria. Libras - A construção e a divulgação dos conceitos científicos sobre o ensino de Ciências e Biotecnologia: integração Internacional de um dicionário científico online. 2014. Tese (Doutorado em Ciências e Biotecnologia) – Instituto de Biologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói. 2014.

MESERLIAN, Kátia Tavares; VITALIANO, Célia Regina. Análise sobre a Trajetória Histórica da Educação dos Surdos. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PEDAGOGIA, 26-29 out. de 2009, Paraná: PUC. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3114_1617.pdf> Acessado em: 01 abr.2015.

MRECH, Leny Magalhães. Os Principais Paradigmas da Educação Especial. Trabalho apresentado em Natal, mar. 1999.

NERY, Clarisse Alabarce; BATISTA, Cecília Guarnieri. Imagens Visuais Como Recursos Pedagógicos Na Educação de uma Adolescente Surda: Um Estudo de Caso. Campinas: Paidéia, 2004, 14(29), 287-299.

PAIVA, Ione Maria Ramos de. Os Jogos com Canto. In: FERREIRA, Eliana Lucia (Org.). Educação Física Inclusiva. Juiz de Fora: NGIME/UFJF, 2013. p. 101-156.

PAIVA, Ione Maria Ramos de. Brinquedos Cantados. Santa Catarina, 2000, 126f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico, Santa Catarina, 2000. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/78240/175386.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 19 ago. 2016.

PEREIRA, Marilú Mourão. Inclusão Escolar: um desafio entre o ideal e o real. Portal Educação. Jan. 2008. Disponível em: <<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/2284/inclusao-escolar-um-desafio-entre-o-ideal-e-o-real>> Acessado em: 19 ago. 2016.

PERLIN, Gladis. As diferentes identidades surdas: múltiplas identidades surdas. Artigo. Revista da FENEIS - Ano IV – n. 14, abr./jun. 2002.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. Fundamentos da Educação de Surdos. Apostila organizada para a Licenciatura e Bacharelado em Letras/Língua Brasileira de Sinais. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008. QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação Musical e Cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. Artigo. Porto Alegre: Revista da ABEM, v. 10, p. 99-107, mar. 2004.

REIS, V.P.F. Metodologia de Ensino na Educação de Surdos: Um estudo comparativo. In: SEMINÁRIO REPENSANDO A EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA, 18-20 de set. de 1996. Rio de Janeiro: Ed. Teatral, 1996. p. 37-56.

SÁ, Nídia Regina Limeira de.(Org.) Surdos: qual escola?. Manaus: Editora Valer e Edua, 2011.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 1. Revista Nacional de Reabilitação, ano X, n. 57, jul./ago. 2007, p. 8-16.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. INCLUSÃO - Revista da Educação Especial - Out/2005. p. 07 a 18. Disponível em: <http://www.rsaccessivel.rs.gov.br/uploads/1236187705revistainclusao1.pdf#page=7>. Acesso em: 08 dez 2013.

SIMÕES, Elis da Silva; ZAVA, Diana Hoeltgebaum; SILVA, Gilse Cristina Feital da. & KELMAN, Celeste Azulay. Menos do mesmo: a pedagogia visual na construção da L2. In: VII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. 2011, Londrina. p. 3608-3616.

_____. Significação e aprendizagem do aluno surdo. In: MARTÍNEZ, Albertina Mitjans; TACCA, Maria Carmen (Orgs.). Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência. Campinas, SP: 2011.

SKLIAR, Carlos. A escola para surdos e as suas metas: repensando o currículo numa perspectiva bilíngüe e multicultural. Cad. Educ. FaE/UFPel, Pelotas (12):21 -34 , jan./jul. 1999.

REILY, L. H. As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para Pré-escolares surdos (2003). In: SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. M.(Orgs.). Cidadania, Surdez e Linguagem: desafios e realidades. Cap. IX (pp.161-192).SP: Plexus Editora.

SACKS, Oliver. Alucinações musicais: relatos sobre a música e o cérebro. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras. 2007.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. INCLUSÃO - Revista da Educação Especial - Out/2005. p. 07 a 18. Disponível em: <http://www.rsaccessivel.rs.gov.br/uploads/1236187705revistainclusao1.pdf#page=7>. Acesso em: 08 dez 2013.

SKLIAR, Carlos. Surdez: um olhar sobre as diferenças. 6 ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SUTTON-SPENCE, Raquel; JUNIOR, Daltro Carvalho; FELICIO, Márcia; MACHADO, Fernanda de Araujo; LEITE, Tarcisio de Arantes; de ANDRADE, Betty Lopes L'Astorina; BOLDO, Jaqueline. Os Craques da Libras: A Importância de um Festival de Folclore Sinalizado. Revista Sinalizar, v.1, n.1, p. 78-92, jan./jun 2016. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/revsinal/article/view/35847/20227>> Acesso em: 12 ago. 2016.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da Pesquisa-Ação. São Paulo: Cortez, 1985.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Surdez. Disciplina de Otorrinolaringologia da Faculdade de Medicina da USP. Disponível em: <<http://www.surdez.org.br/conteudo.asp?id=4>> Acesso em: 11 dez. 2015.

ZABALA, Antonio. A Prática Educativa: Como ensinar. (resenha). Ed. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998. 7 p.

7. APÊNDICES E ANEXOS

7.1 APÊNDICES

7.1.1 TERMO DE CESSÃO DE IMAGEM CRIANÇA



UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE BIOLOGIA

Termo de Cessão de Imagem

Prezado(a) _____, venho convidá-lo(a) a contribuir, participando cedendo o direito do uso de imagem de seu(sua) filho(a) em relação a cinco vídeos que serão produzidos como parte do trabalho do Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão do Instituto de Biologia da Universidade Federal Fluminense da discente Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira, intitulado “Cultura corporal do movimento: cinco cantigas de roda para alunos surdos”.

Estas imagens poderão ser utilizados em Congressos nacionais e/ou internacionais e também serão postadas em sites de redes sociais como o Youtube, Facebook, entre outros, a qualquer tempo. Poderão ser veiculadas entrevistas que contêm a imagem e voz de seu(sua) filho(a), em relatórios internos na UFF e na dissertação da mestranda em questão, a fim de divulgar o material didático desenvolvido.

Caso não assine este termo, a imagem e identidade de seu filho(a) serão totalmente preservadas, porém, a partir do instante em que conceder o direito ao uso de imagem para os fins declarados nesse documento, não mais será possível retroceder em sua decisão.

Esta pesquisa não oferece nenhum risco ao participante, visto que os materiais utilizados são inofensivos à saúde.

Se houver dúvidas a mestranda Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira estará à disposição para esclarecimentos pelo e-mail: atsf15@gmail.com ou pelo Telefone: (21) 981342413.

Eu, _____, RG _____ nº _____, responsável legal por _____, RG nº _____ declaro ter sido informado e concordo com a participação do meu(minha) filho(a), como voluntário, no projeto de pesquisa acima descrito. Declaro estar plenamente ciente do inteiro teor desta autorização.

Data: _____, _____, _____

(Assinatura do responsável)

UFF – Universidade Federal Fluminense – Instituto de Biologia
Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão

7.1.2 TERMO DE CESSÃO DE IMAGEM ADULTO



UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE BIOLOGIA

Termo de Cessão de Imagem

Prezado(a) _____, venho convidá-lo(a) a contribuir, participando cedendo o direito do uso de sua imagem em relação a cinco vídeos que serão produzidos como parte do trabalho do Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão do Instituto de Biologia da Universidade Federal Fluminense da discente Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira, intitulado “Cultura corporal do movimento: cinco cantigas de roda para alunos surdos”.

Estas imagens poderão ser utilizados em Congressos nacionais e/ou internacionais e também serão postadas em sites de redes sociais como o Youtube, Facebook, entre outros, a qualquer tempo. Poderão ser veiculadas entrevistas que contêmham a sua imagem e voz, em relatórios internos na UFF e na dissertação da mestranda em questão, a fim de divulgar o material didático desenvolvido.

Caso não assine este termo, a imagem e identidade de seu filho(a) serão totalmente preservadas, porém, a partir do instante em que conceder o direito ao uso de imagem para os fins declarados nesse documento, não mais será possível retroceder em sua decisão.

Esta pesquisa não oferece nenhum risco ao participante, visto que os materiais utilizados são inofensivos à saúde.

Se houver dúvidas a mestranda Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira estará à disposição para esclarecimentos pelo e-mail: atsf15@gmail.com ou pelo Telefone: (21) 981342413.

Eu, _____, RG nº _____ declaro ter sido informado e concordo com a minha participação, como voluntário, no projeto de pesquisa acima descrito. Declaro estar plenamente ciente do inteiro teor desta autorização.

Data: _____, _____, _____

(Assinatura)

UFF – Universidade Federal Fluminense – Instituto de Biologia
Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão

7.1.3 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE BIOLOGIA

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Dados de identificação

Pesquisador: Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira

Pessoa de contato: Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira – Telefone 981342413

Título do Projeto: Cultura corporal do movimento: cinco cantigas de roda para alunos surdos

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Federal Fluminense – UFF

Nome do voluntário: _____

Idade: ___ anos R.G. _____

Responsável legal (quando for o caso): _____

R.G do responsável: _____

Venho por meio deste documento autorizar a mestrandia Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira, ou o(s) representantes(s) designado(s) pela Dr^a Ruth Maria Mariani de Braz do grupo Galileu Galilei da Universidade Federal Fluminense, a produzir, reproduzir ou multiplicar fotografias, vídeos ou filmes, podendo ser coloridas ou em preto e branco, em que (Nome da criança completo) _____ meu filho(a) participe e apareça. Estas fotografias, vídeos, ou filmes poderão ser utilizados em Congressos nacionais e/ou internacionais. Essas fotos/vídeos também serão postados em sites de redes sociais como o Youtube, Facebook, entre outros, a qualquer tempo. Poderão ainda ser veiculadas entrevistas que contêm a imagem e voz de meu filho(a), em relatórios internos na UFF e na dissertação da mestrandia em questão, a fim de divulgar o material didático desenvolvido.

A reprodução e multiplicação dessas imagens podem ser acompanhadas ou não de texto explicativo sem qualquer conceito negativo que possa denegrir a imagem de meu filho(a), e abro mão de qualquer direito de pré-inspeção e pré-aprovação do material, assim como de qualquer compensação financeira pelo seu uso, sendo este publicado com o nome de meu filho(a).

Tenho ciência dos riscos e desconfortos que podem ser provocados durante a participação a saber: pressa para terminar e sair, necessidades fisiológicas, não se sentir confiante para responder as perguntas (no caso das entrevistas); cansaço por ter de repetir os movimentos; incômodo com as roupas ou com a câmera; incômodo por não ter sido escolhido para o personagem almejado; de queda por tontura ou por correr durante a atividade (estes 5 últimos no caso da filmagem das cantigas). Com o intuito de evitar esses riscos e remediar os desconfortos será dada total liberdade ao participante para interromper a entrevista ou gravação a qualquer momento para atender suas necessidades, até mesmo remarcar a entrevista ou desistir dela sem nenhum ônus para o mesmo; será enfatizado que não há aqui resposta certa ou errada apenas se deseja a resposta sincera; fazer uma brincadeira quebra gelo antes de começar as filmagens para se ambientarem e relaxarem; ensaiar para ganharem confiança; fazer o figurino com material leve e largo; gravar cantigas curtas e com mais de uma câmera para poder aproveitar outros ângulos em caso de erro evitando assim ter de repetir muitas vezes; dar intervalo para lanche e descanso permitindo até mesmo gravar em mais de um dia caso desejem; avisar que ao final poderão experimentar e brincar com todas as roupas dos figurinos; orientar a não correr ; ter material de primeiros socorros para eventualidades; fazer os movimentos sem pressa e sempre orientados para evitar quedas e tontura.

Tenho ciência de que este trabalho faz parte da dissertação da mestranda Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira, no Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) da UFF realizado no Instituto de Biologia da Universidade Federal Fluminense, visando a produção de vídeos como material didático para o ensino de cantigas de roda para surdos e de proporcionar livre acesso a este material para todos os interessados com o intuito de contribuir para uma inclusão real e eficaz do surdo nas escolas e na sociedade.

Os materiais didáticos podem contribuir para que a inclusão de fato seja alcançada, além de proporcionar um melhor entendimento do conteúdo de temas importantes da cultura brasileira. É para isso que meu filho(a) está sendo convidado(a). Não haverá qualquer despesa para que a criança participe desta pesquisa, bem como não haverá qualquer tipo de recompensa para o participante e/ou responsáveis, a não ser aquela de ter contribuído para a tentativa de melhoria do ensino para estas crianças.

Em caso de dúvida entre em contato com a mestranda Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira pelo telefone (21)981342413 ou no e-mail: atsf15@gmail.com. A Dr^a Ruth Maria Mariani Braz é a orientadora desta dissertação e poderá ser contatada pelo telefone (21) 996341224 ou pelo e-mail: ruthmariani06@gmail.com.

Os participantes de pesquisa, e comunidade em geral, poderão entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina/Hospital Universitário Antônio Pedro, para obter informações específicas sobre a aprovação deste projeto ou demais informações:

E.mail: etica@vm.uff.br Tel/fax: (21) 26299189

Este estudo não oferece qualquer risco à saúde dos participantes, visto que serão explorados apenas temas de cunho escolar e que os recursos didáticos a serem oferecidos são criados com materiais atóxicos, não alérgicos, que não são perfuro-cortantes. Não haverá nenhum custo para participar desta pesquisa.

Assim, deixo expresso, ainda, que esta autorização:

() permite que apareça o rosto e voz de meu filho(a) em todo o material gráfico sem as tarjas ou técnicas usualmente empregadas para dificultar a identificação.

Eu, _____, RG nº _____
responsável legal por _____, RG nº _____
declaro ter sido informado e concordo com a participação do meu(minha) filho(a), como voluntário, no projeto de pesquisa acima descrito. Declaro estar plenamente ciente do inteiro teor desta autorização.

Data: _____, _____, _____

(Assinatura do responsável)

UFF – Universidade Federal Fluminense – Instituto de Biologia
Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão

7.1.4 TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE BIOLOGIA

Termo de Assentimento Livre

e Esclarecido

Dados de identificação

Pesquisador: Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira

Pessoa de contato: Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira – Telefone 981342413

Título do Projeto: Cultura corporal do movimento: cinco cantigas de roda para alunos surdos

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Federal Fluminense – UFF

Nome do voluntário: _____

Idade: ___ anos R.G. _____

Responsável legal (quando for o caso): _____

R.G do responsável: _____

Venho por meio deste documento autorizar a mestrandia Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira, ou o(s) representantes(s) designado(s) pela Dr^a Ruth Maria Mariani de Braz do grupo Galileu Galilei da Universidade Federal Fluminense, a produzir, reproduzir ou multiplicar fotografias, vídeos ou filmes, podendo ser coloridas ou em preto e branco, em que (Nome da criança completo) _____ meu filho(a) participe e apareça. Estas fotografias, vídeos, ou filmes poderão ser utilizados em Congressos nacionais e/ou internacionais. Essas fotos/vídeos também serão postados em sites de redes sociais como o Youtube, Facebook, entre outros, a qualquer tempo. Poderão ainda ser veiculadas entrevistas que contêm a imagem e voz de meu filho(a), em relatórios internos na UFF e na dissertação da mestrandia em questão, a fim de divulgar o material didático desenvolvido.

A reprodução e multiplicação dessas imagens podem ser acompanhadas ou não de texto explicativo sem qualquer conceito negativo que possa denegrir a imagem de meu filho(a), e abro mão de qualquer direito de pré-inspeção e pré-aprovação do material, assim como de qualquer compensação financeira pelo seu uso, sendo este publicado com o nome de meu filho(a).

Tenho ciência dos riscos e desconfortos que podem ser provocados durante a participação a saber: pressa para terminar e sair, necessidades fisiológicas; cansaço por ter de repetir os movimentos; incômodo com as roupas ou com a câmera; incômodo por não ter sido escolhido para o personagem almejado; de queda por tontura ou por correr durante a atividade. Com o intuito de evitar esses riscos e remediar os desconfortos será dada total liberdade ao participante para interromper a gravação a qualquer momento para atender suas necessidades, até mesmo remarcar ou desistir dela sem nenhum ônus para o mesmo; fazer uma brincadeira quebra gelo antes de começar as filmagens para se ambientarem e relaxarem; ensaiar para ganharem confiança; fazer o figurino com material leve e largo; gravar cantigas curtas e com mais de uma câmera para poder aproveitar outros ângulos em caso de erro evitando assim ter de repetir muitas vezes; dar intervalo para lanche e descanso permitindo até mesmo gravar em mais de um dia caso desejem; avisar que ao final poderão experimentar e brincar com todas as roupas dos figurinos; orientar a

não correr; ter material de primeiros socorros para eventualidades; fazer os movimentos sem pressa e sempre orientados para evitar quedas e tontura.

Tenho ciência de que este trabalho faz parte da dissertação da mestranda Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira, no Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) da UFF realizado no Instituto de Biologia da Universidade Federal Fluminense, visando a produção de vídeos como material didático para o ensino de cantigas de roda para surdos e de proporcionar livre acesso a este material para todos os interessados com o intuito de contribuir para uma inclusão real e eficaz do surdo nas escolas e na sociedade.

Os materiais didáticos podem contribuir para que a inclusão de fato seja alcançada, além de proporcionar um melhor entendimento do conteúdo de temas importantes da cultura brasileira. É para isso que meu filho(a) está sendo convidado(a). Não haverá qualquer despesa para que a criança participe desta pesquisa, bem como não haverá qualquer tipo de recompensa para o participante e/ou responsáveis, a não ser aquela de ter contribuído para a tentativa de melhoria do ensino para estas crianças.

Em caso de dúvida entre em contato com a mestranda Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira pelo telefone (21)981342413 ou no e-mail: atsf15@gmail.com. A Dr^a Ruth Maria Mariani Braz é a orientadora desta dissertação e poderá ser contatada pelo telefone (21) 996341224 ou pelo e-mail: ruthmariani06@gmail.com.

Os participantes de pesquisa, e comunidade em geral, poderão entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina/Hospital Universitário Antônio Pedro, para obter informações específicas sobre a aprovação deste projeto ou demais informações:

E.mail: etica@vm.uff.br Tel/fax: (21) 26299189

Este estudo não oferece qualquer risco à saúde dos participantes, visto que serão explorados apenas temas de cunho escolar e que os recursos didáticos a serem oferecidos são criados com materiais atóxicos, não alérgicos, que não são perfuro-cortantes. Não haverá nenhum custo para participar desta pesquisa.

Assim, deixo expresso, ainda, que esta autorização:

() permite que apareça o rosto e voz de meu filho(a) em todo o material gráfico sem as tarjas ou técnicas usualmente empregadas para dificultar a identificação.

Eu, _____, RG nº _____
responsável legal por _____, RG nº _____
declaro ter sido informado e concordo com a participação do meu(minha) filho(a), como voluntário, no projeto de pesquisa acima descrito. Declaro estar plenamente ciente do inteiro teor desta autorização.

Data: _____, _____, _____

(Assinatura do responsável)

UFF – Universidade Federal Fluminense – Instituto de Biologia
Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão

7.1.5 CARTA DE ANUÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE – UFF



CARTA DE ANUÊNCIA

Declaro ter lido e concordado com a realização do projeto inscrito na Plataforma Brasil para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Fluminense – UFF, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a [Resolução CNS 466/2012](#). Esta Instituição, o Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão, está ciente de suas co-responsabilidades como Instituição co-participante do projeto de pesquisa, intitulado *Cultura Corporal do Movimento: cinco cantigas de roda para alunos surdos* sob responsabilidade da professora mestranda **Alessandra Teles Sirvinkas Ferreira** e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.



Assinatura e carimbo do responsável institucional

Izabel Cristina Nunes de Paiva Ruxa
Diretora
Instituto de Biologia-UFF
Mat. SAPE 1008121

7.1.6 CARTA DE ANUÊNCIA DO INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS – INES



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO
HUMANO, CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO

Rua das Laranjeiras, 232 – Laranjeiras – CEP 22240-003 – Rio de Janeiro – RJ

Declaração de Anuência

Declaramos que esta instituição, INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS-INES, tem interesse em participar do projeto de pesquisa “CULTURA CORPORAL DO MOVIMENTO: CINCO CANTIGAS DE RODA PARA ALUNOS SURDOS” proposto pela pesquisadora **ALESSANDRA TELES SIRVINSKAS FERREIRA**, autorizando sua execução.

Declaramos ainda, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/2012. Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição para trabalho de campo da pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Esta autorização está condicionada à aprovação final da proposta pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Fluminense - UFF responsável por sua avaliação e encaminhamento de seu parecer ao INES.

Aprova,
Em 20/09/16
Marcelo F. de V. Cavalcanti
Marcelo F. de V. Cavalcanti
Diretor Geral-INES
Matrícula: 262598

Rio de Janeiro, 24 de agosto de 2016.

Gabriela Rizo
Gabriela Rizo
Diretora do Departamento de Desenvolvimento Humano,
Científico e Tecnológico
Matr. - 1525789

7.2 ANEXOS

7.2.1 PARTICIPAÇÕES EM EVENTOS

- II SEFD - II Seminário Educação, Formação e Diversidade, 19, 20 e 21 de outubro de 2016.
- II Surdez em Foco: Educando Alunos Surdos e Surdocegos: avanços e desafios – 18 de Outubro 2016.
- III Simpósio Nacional Sinais em Foco: Políticas, Conhecimentos e Divulgação- 21 e 22 de Outubro de 2016.
- COINES – Congresso Internacional do Instituto Nacional de Surdos: O INES de Portas Abertas 2016 – 26, 27 e 28 de Outubro de 2016.
- Música e Surdez: uma possibilidade ou um paradigma. Minicurso coordenação: Igor Ortega Rodrigues. No COINES. (12h de duração).

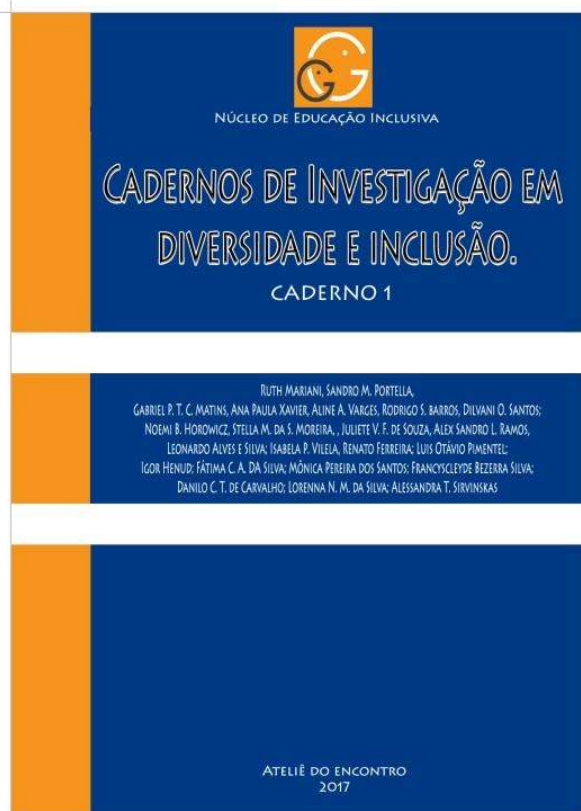
7.2.2 APRESENTAÇÕES DE TRABALHOS

- “Projeto Galileu Galilei, Adaptações de Materiais Didáticos em Libras” - WPPGERJ – 1º Workshop dos Programas de Pós-Graduação em Ensino do Estado do Rio de Janeiro. 22 e 23 de setembro de 2016. (Pôster)
- “A cultura das cantigas e o Surdo: o uso de vídeos para garantir um acesso completo à informação – um projeto em andamento” - II SEFD - II Seminário Educação, Formação e Diversidade, 19, 20 e 21 de outubro de 2016. (Pôster)
- “Estratégia de Ensino do Tema de Olimpíadas para Alunos Surdos de 3 à 5 anos” - II Surdez em Foco: Educando Alunos Surdos e Surdocegos: avanços e desafios – 18 de Outubro 2016. (Comunicação Científica - Oral)
- “O Folclore e o Surdo: como garantir um acesso completo à informação – um projeto em andamento” - III Simpósio Nacional Sinais em Foco: Políticas, Conhecimentos e Divulgação – 21 e 22 de Outubro de 2016. (Pôster)

- “O uso de material visual no ensino sobre olimpíadas para crianças surdas da educação infantil” - III Simpósio Nacional Sinais em Foco: Políticas, Conhecimentos e Divulgação - 21 e 22 de Outubro de 2016. (Pôster)

7.2.3 ARTIGO PUBLICADO EM LIVRO

Título do Artigo: O uso de material visual no ensino sobre olimpíadas para crianças surdas da educação infantil. Autoras: Alessandra Teles Sirvinskaskas Ferreira e Ruth Mariani



Equipe Técnica
 Coordenação: Sandro Medeiros Portella

Revisores:
 Isabela Pinto Vilela (Coordenadora da Revisão)
 Alessandra Teles Sirvinskaskas Ferreira
 Renato Ferreira
 Laquel Valentim Alves Bastos
 Gabriel Pigozzo Tanus Cherp Martins

Preparação do original:
 Ruth Maria Mariani Braz
 Isabela Pinto Vilela
 Leonardo Alves e Silva

Supervisão editorial:
 Isabela Pinto Vilela

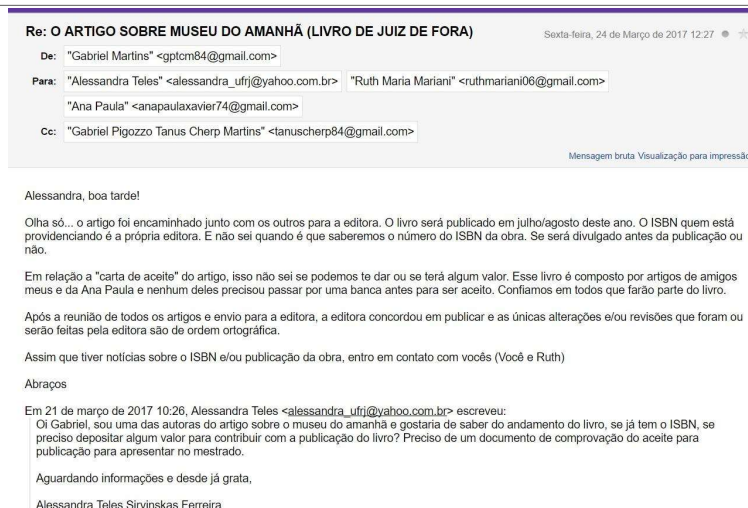
Diagramação
 Ruth Mariani

Cadernos de Investigação em diversidade e inclusão / Ruth Mariani, Sandro M. Portella, Gabriel P.T.C. Martins, Ana Paula Xavier, Aline A. Vargas, Rodrigo S. Barros, Cláudio Santos, Nôemi B. Horowitz, Stella M. da S. Moreira, Juliette V.F. de Souza, Alex Sandro L. Ramos, Leonardo Alves e Silva, Isabela P. Vilela, Renato Ferreira, Luis Otávio Pimentel, Igor Henuid, Fátima C. A. da Silva, Mônica Pereira dos Santos, Francyscleide Bezerra Silva, Danilo C. T. de Carvalho, Lorenna N. M. da Silva, Alessandra T. Sirvinskaskas. - Rio de Janeiro: ATELIÊ DO ENCONTRO, 2017. - 137 p.

Prefácio Editorial: 93628
 Número ISBN: 978-85-93628-00-9
 Tipo de SupORTE: Papel

7.2.4. CARTA DE ACEITE DO ARTIGO 2

Título do Artigo: Superdotados no Museu do Amanhã: acessibilidade possível?
Autoras: Isabel Cristina Nonato de Farias Melo, Alessandra Teles Sirvinskas Ferreira, Ruth Maria Mariani Braz, Helena Lopes.



7.2.5 ENTREVISTAS COM OS SURDOS

Nome: Elaine Maria Data: 02/03/2017

Formação: Graduação

Forma de resposta: Escrita e em Libras

1. O que você entende por folclore?

Eu antes não sabia absolutamente nada sobre isso. Só descobri quando me tornei professora de Libras. Descobri então que é festa junina, cultura do corpo, cultura brasileira, lendas, cultura de brasileiro, roupas, etc... Descobri estudando aqui, antes quando eu era estudante as professoras nunca me ensinaram.

2. Como foi apresentado o tema folclore para você durante sua vida?

Me apresentaram somente como festa junina. Mas só quando eu fui estudar para ser professora de Libras que me explicaram que a festa junina é do folclore brasileiro.

3. Quais músicas folclóricas você conhece?

Tem várias mas eu quase não conheci nada. Eu via em lendas, teatro que tinha música mas não conhecia nada, vontade e curiosidade eu tinha de saber o sinal mas não tinha nada.

4. O que você acha de trabalhar esse tema com crianças surdas?

Sim, deve ser trabalhado, é muito importante porque tem cultura de brasileiro e também precisa ser adaptada para Libras como bilíngue. É importante por causa da sociedade

brasileira e também para melhor conhecimento de mundo. Precisa conhecer as lendas e a cultura brasileira. A criança precisa se apropriar desse conhecimento para estar como igual dentro da sociedade, surdos no mesmo nível de igualdade com os ouvintes pois o surdo vive aonde? Dentro da sociedade e quando ele vir já vai saber porque o professor ensinou pra ele em Libras, não só o folclore brasileiro mas também do mundo. Precisa sim e precisa rápido.

Nome: Jéssica

Data: 02/03/2017

Formação: Graduação

Forma de resposta: Escrita

1. O que você entende por folclore?

É uma cultura popular no Brasil. São contadas histórias, lendas para crianças com "ideologias" da moral da vida.

2. Como foi apresentado o tema folclore para você durante sua vida?

Lembro uma vez na escola pública, a professora passou o trabalho com nomes de personagens tais como: Curupira, sereia, mula sem cabeça, etc. Mas isso não tinha nada em Libras, só em Língua Portuguesa.

3. Quais músicas folclóricas você conhece?

Não conheço músicas folclóricas.

4. O que você acha de trabalhar esse tema com crianças surdas?

É importante mostrar as músicas adaptadas em Libras para crianças surdas. Geralmente as crianças surdas gostam mais de figuras ou contos em Libras do que música.

Nome: Wendel

Data: 14/02/2017

Formação: Graduação

Forma de resposta: Escrita

1. O que você entende por folclore?

Sei lá é complicado entender isso.

2. Como foi apresentado o tema folclore para você durante sua vida?

Foi apresentado como se fosse circo ou história inventada.

3. Quais músicas folclóricas você conhece?

Nenhuma, não entendo nada só entendo ritmo da dança frevo.

4. O que você acha de trabalhar esse tema com crianças surdas?

Não tenho resposta pra isso porque eu era criança e não entendia nada sobre isso, e hoje é mais ou menos, não está claro pra mim. Imagina a criança vai entender isso??? Quem vai explicar claro a criança sobre isso? Não adianta ser professora fluente em Libras ou intérprete fluente em Libras. O principal é estratégia nova para as crianças entender o significado de folclore. Eu sou professor de criança surda vai fazer 25 anos em fevereiro, até hoje não vejo profissional em Libras explicar claro sobre folclore. Minha experiência de professor de criança surda já de 25 anos e não é só no INES mas sim em escola Municipal, Estadual, Federal e particular. Para as crianças entender o verdadeiro significado do folclore tem de fazer nova estratégia.

cultura brasileira. Tambor e cantar não mas de outro jeito, ensinar as letras para as crianças. Igual a mim, eu só aprendi “Cai, cai balão”, perdi muito das histórias. Agora está diferente, as letras podem ser adaptas para Libras graças às escolas bilíngues. É importante saber sobre o folclore brasileiro.

Nome: Camila Data: 02/03/2017

Formação: Graduação

Forma de resposta: Libras

1. O que você entende por folclore?

São histórias locais que as pessoas há muito tempo contam. Às vezes verdadeiras outras mentiras, às vezes fazendo comparações. São contadas de geração em geração. Por exemplo aqui no Brasil tem várias que eu aprendi.

2. Como foi apresentado o tema folclore para você durante sua vida?

Quando pequena com 7 ou 8 anos aprendi lendo e escrevendo e também com a fono que usava como estratégia pra me ensinar a oralizar. Também lendo em todos os momentos e tudo dentro de um contexto, tudo interligado e combinando. Por exemplo me mostrava uma palavra simples, eu lia, treinava oralizar e também brincava, fazia teatro e entendia o conceito e também como pronunciar corretamente, também me ensinava o ritmo para eu acompanhar. Essa foi a primeira vez que tive contato, foi com um grupo de fono daqui do Rio de Janeiro junto com uma pedagoga. Eu gostava muito, não ficava enjoada não. Me mostravam e eu achava legal.

3. Quais músicas folclóricas você conhece?

Não vou me lembrar de todas porque eu já estou velha né?! (risos) Mas a primeira que me lembro é a música da festa junina “Cai, cai balão”, era fácil de oralizar e também o desenho fazia uma correlação de fácil entendimento, entendia o contexto e assim aprendia. Eu gostava de brincar. Outra que eu me lembro é “A canoa virou”, eu cantava, treinava e via as imagens. Aconteceu de, no mesmo período em que aprendi essa música, irmos passear com um grupo de surdos na praia junto com as famílias e todas as crianças, foi marcante porque eu vi uma canoa e me mostraram que o nome era “CANOA” e também me mostraram o “CAIAQUE”, então eu fiz a correlação com a música e até aconteceu de um virar e quando eu vi eu falei “Olha! Igual a música!”. Prece que foi hoje, eu lembro de como aprendi e fiz a correlação do que a professora e a fono me ensinaram e o que eu vi, aconteceu na vida real exatamente como na música. Percebi que havia uma comparação com a vida. Aprendi várias outras músicas. Essas foram as duas mais marcantes.

4. O que você acha de trabalhar esse tema com crianças surdas?

Minha opinião é de que sim, é muito importante. Por quê? Primeiro porque é cultura, trabalhando o visual é bom passar para as crianças, dizer que surdo não canta não é verdade. Se adaptar pode sim cantar e vai trabalhar o ritmo, a imagem, mostrar à criança, ela vai absorver, se apropriar como foi comigo. Me mostraram imagens, desenhos, palavras ou o movimento, de tanto ver eu fixei na mente. Então é um bom processo para interiorizar o aprendizado e a criança ampliar seu entendimento. É importante porque nas músicas folclóricas tem uma história sendo contada, às vezes tem uma moral e, conforme é contada, a criança vai aprender. Algumas músicas são bobas, mas também às vezes são engraçadas, inocentes e isso combina com as crianças, a inocência, e estimula a imaginação que deve ser o objetivo com as crianças, estimular a imaginação para que

elas possar criar. É importante ela não só receber mas também produzir. Assim como foi comigo. Às vezes eu me lembro e sinto saudades. Hoje vejo que ampliou meus relacionamentos sociais, me ajudou bastante. Percebo como foi bom ter aprendido. Então passar essa informação, do folclore, para as crianças surdas é importante pois elas vão entender melhor a sociedade. Eu acho importante. O que precisa é o professor utilizar estratégias, adaptações, pensar em como ajudar o aluno para a formação futura dele, independente de ser surdo ou ouvinte. O professor deve considerar o ensino das músicas, do folclore e das histórias ali contidas que são muito legais.

Nome: Adilson Data: 02/03/2017
Formação: Mestrando
Forma de resposta: Libras

1. O que você entende por folclore?

Hoje eu conheço mais o que é folclore. É a cultura, as lendas, músicas tudo misturado. A cultura de cada lugar. Também as histórias que são contadas de uma geração para a outra até os dias de hoje. Algumas histórias parecem ser verdadeiras e outras não, e continuam sendo contadas. Eu conheço várias histórias folclóricas.

2. Como foi apresentado o tema folclore para você durante sua vida?

A palavra "FOLCLORE" eu aprendi quando estava na quarta ou quinta série, não me lembro, quando a professora pediu um trabalho cujo tema era Folclore. Eu já estava acostumado a fazer esse tipo de pesquisa em casa. Pedia ajuda da minha mãe e fomos procurar mas, dentro de casa, nos meus livros, não encontramos nada. Então aproveitamos e fomos à biblioteca. Chegando lá perguntamos ao bibliotecário e ele nos trouxe um livro mas tinha um texto muito pequeno. E eu perguntei "E agora? Só esse textinho?" Fiquei receoso do trabalho ficar fraco. A minha mãe também não conhecia a palavra. Fiz o trabalho e quando fui entregar a minha mãe foi junto para conversar com a professora e explicar da dificuldade em encontrar informações sobre o tema. Foi então que a professora explicou para minha mãe e quando ela entendeu o que era ela veio me explicar. E eu assim entendi que as histórias como do Saci, Boitatá, Bruxas eram folclore. Gravei então a palavra "FOLCLORE". Foi essa a primeira vez, eu não conhecia nada dessa palavra até então. Foi o trabalho de pesquisa mais difícil que fiz e não esqueci mais.

3. Quais músicas folclóricas você conhece?

Hoje eu me lembro de uma seis delas: "Adoleta" que as crianças brincavam na rua quando eu era pequeno mas que eu não sabia que isso também é folclore, depois que eu descobri; "Atirei o pau no gato"; músicas de festa junina, não lembro a música mas o tema era de roça, antes eu não entendia nada, mas depois quando eu li comecei a entender, porque eu não ouvia nada. Quando me deram a letra para eu ler foi que entendi claramente; também conheço "Dona Aranha" que eu não sabia que é folclore; e também o "Sítio do Pica Pau Amarelo" eu via e aprendi ali muitas coisas. São essas que eu me lembro.

4. O que você acha de trabalhar esse tema com crianças surdas?

Claro que é importante porque vai descobrir depois e isso é ruim. É bom conhecer antes, quando criança, que é legal. Também é importante para conhecer a cultura. Por quê? Porque acho importante conhecer as várias culturas: do ouvinte e do surdo. Pois os ouvintes têm mais coisas e os surdos têm menos. Tem os contos, as brincadeiras, as

músicas, danças, cantos e eu acho muito importante. Se eu voltasse a ser criança tenho certeza que amaria porque tendo desenhos, contando e explicando as histórias ficaria tudo claro para entender. Até hoje eu sinto falta porque perdi muito e sinto isso. Por isso precisa ensinar para as crianças desde cedo. Eu não aprendi tudo porque na escola não tinha acessibilidade em Libras. Agora que tem precisa aproveitar para passar tudo para as crianças: folclore, cultura, comidas, roupas. Isso ajuda a criança na imaginação, na criatividade e, no futuro, a produzir por si mesma. Porque depois que ela internalizou tudo, se apropriou, será capaz de inventar. É bom, ajuda a mente a desenvolver a criatividade e o conhecimento. O folclore tem quase tudo o que acontece. Eu acho muito importante.

Nome: Roberta Data: 02/03/2017

Formação: Graduação

Forma de resposta: Libras

1. O que você entende por folclore?

É a cultura de um grupo, de um povo de determinado lugar como as histórias que são contadas de família em família para as próximas gerações, faz parte da cultura, também as lendas que existem em diferentes lugares bem como no Brasil.

2. Como foi apresentado o tema folclore para você durante sua vida?

Eu não me lembro mas acho que foi na TV, vendo o “Sítio do pica-pau amarelo” porque tinha Saci e outros personagens como o lobisomem, eu via mas não entendia tudo. Depois quando fui ler os livros, as histórias do Saci, do Curupira, da Mula sem cabeça, da cobra Boitatá, foi que entendi com clareza. Primeiro na TV e depois lendo livros.

3. Quais músicas folclóricas você conhece?

Eu não me lembro. Não sei músicas folclóricas.

4. O que você acha de trabalhar esse tema com crianças surdas?

Eu não conheço as letras das músicas mas acredito que todas as músicas têm em si algum conhecimento, algumas tem sentido para as crianças, já outras não. Mas, se na letra da música folclórica tiver sentido é bom aproveitar para captar o conhecimento dali. Pode ajudar no conhecimento das crianças mas é importante fazer a adaptação da letra para a criança entender com clareza, o objetivo do surdo é a língua. Eu acho importante sim passar essa informação para o surdo se desenvolver no mesmo nível que o ouvinte, claro que adaptações são necessárias para ensinar ao surdo pois é diferente. É uma informação importante para ampliar o conhecimento.

Nome: Rosana Data: 19/01/2017

Formação: Graduação

Forma de resposta: Libras

1. O que você entende por folclore?

É a cultura de um povo ou de um grupo, igual cultura passada de geração em geração.

2. Como foi apresentado o tema folclore para você durante sua vida?

Eu era adolescente mas a escola era falha ao ensinar sobre o folclore porque eu não sabia o porquê. Parecido com o período em que entrei no INES, a disciplina nunca me explicou muita coisa, eu vi e entendi através de outras fontes, por curiosidade eu vi e

particpei mas não entendia. Depois quando eu comecei a participar de um grupo de teatro que comecei a entender, pois tem muito folclore ali. Por exemplo: sereia, Saci, Boto cor de rosa... foi então que comecei a entender claramente porque estava em um grupo em que se compartilhava essa informação. Foi no teatro que eu me apropriei desse conhecimento. Mas foi só de histórias e lendas, de música não. As músicas aprendi depois que tive meu filho.

3. Quais músicas folclóricas você conhece?

Conheço algumas da Galinha Pintadinha porque assisto junto com meu filho. A única que eu conheço é “A Barata”, mas eu acho que já vi outras mas não tenho certeza de que é folclore. Por exemplo: “São Francisco entrou na roda”, várias cantigas que eu já vi mas que não mostra se é folclore. Eu fico desconfiada de que é porque é cultura brasileira. Entendeu?! Pena, porque o ouvinte escuta e já entende, o surdo só acha. Como melhorar isso? Vamos ver...

4. O que você acha de trabalhar esse tema com crianças surdas?

Clara que deve trabalhar porque é importante as crianças conhecerem a cultura brasileiras. Porque às vezes você encontra com alguém que te pergunta “Você conhece?” e precisa responder “Não.” é chato. Eu sou brasileira e quero conhecer tudo, as histórias, lendas, personagens. Precisa saber como trabalhar estratégias para atrair as crianças. Pode ser com música, com histórias. Igual você fez ao mostrar o boto cor de rosa, lembra do vídeo que você fez? Para ensinar as crianças? Muito legal! Desperta o interesse da criança. Eu acho importante. Professor surdo e ouvinte juntos, principalmente proficiente em Libras, se não for proficiente não adianta. Como na minha época de escola, não havia professores proficientes, a escola era falha por isso.

Nome: Carlos Eduardo Data: 19/01/2017

Formação: Ensino Médio e Técnico

Forma de resposta: Libras

1. O que você entende por folclore?

Por exemplo: Saci Pererê é folclore. É verdade? Não. É igual a mito. É bom conhecer o folclore, as crianças acreditam que é verdade o Saci, o Boto e vários outros como o Lobo mau, a Chapeuzinho vermelho, tudo isso é folclore. São alguns exemplos.

2. Como foi apresentado o tema folclore para você durante sua vida?

Eu vi na TV quando criança, o nome era “pica pau amarelo” foi quando comecei a ver e me interessei. Eu brincava sobre isso há muito tempo.

3. Quais músicas folclóricas você conhece?

Músicas folclóricas eu não conheço, só vi desenhos na TV, músicas eu nunca ouvi. Só captei o visual dos desenhos: o Saci, o Boto. Vejo as cores mas as músicas não. Nunca vi.

4. O que você acha de trabalhar esse tema com crianças surdas?

Acho bom, legal. A criança precisa entender para ajudar a desenvolver.

7.2.6 LETRAS DAS CANTIGAS

A LINDA ROSA JUVENIL

A linda rosa juvenil, juvenil, juvenil
A linda rosa juvenil, juvenil
Vivia alegre em seu lar, em seu lar, em seu lar
Vivia alegre em seu lar, em seu lar
Um dia veio a bruxa má, muito má, muito má
Um dia veio a bruxa má, muito má
Que adormeceu a rosa assim, bem assim, bem assim
Que adormeceu a rosa assim, bem assim
E o tempo passou a correr, a correr, a correr
E o tempo passou a correr, a correr
E o mato cresceu ao redor, ao redor, ao redor
E o mato cresceu ao redor, ao redor
Um dia veio belo rei, belo rei, belo rei
Um dia veio belo rei, belo rei
Que despertou a rosa assim, bem assim, bem assim
Que despertou a rosa assim, bem assim
Batemos palmas para os dois, para os dois, para os dois
Batemos palmas para os dois, para os dois

DE ABÓBORA FAZ MELÃO

De abóbora faz melão, de melão faz melancia (2x)
Faz doce Sinhá, faz doce Sinhá, faz doce de cocadinha (2x)
Quem quiser aprender a dançar vá na casa do Juquinha (2x)
Ele pula, ele roda, ele faz requebradinha (2x)

FUI NO AMAZONAS COM SAMBA CRIOULA

Fui no Amazonas buscar o meu chapéu
Ele é azul e branco da cor daquele céu
Olha a palma, a palma, a palma
Olha o pé, pé, pé
Olha roda, roda, roda
Caranguejo peixe é
Caranguejo não é peixe, peixe-boi também não é
Caranguejo só é peixe na vazante da maré
Samba crioula que veio da Bahia
Pega essa criança e coloca na bacia
A bacia é de ouro, ariada com sabão
Depois de ariada enxuga com roupão
O roupão era seda, camisinha de filó
Cada um pega seu par e pede a benção da vovó
Olha a palma, a palma, a palma
Olha o pé, pé, pé
Olha roda, roda, roda
Caranguejo peixe é
Caranguejo não é peixe, peixe-boi também não é

Caranguejo só é peixe na vazante da maré

CIRANDA, CIRANDINHA

Ciranda, Cirandinha, vamos todos cirandar
Vamos dar a meia-volta, volta e meia vamos dar
O anel que tu me deste era vidro e se quebrou
O amor que tu me tinhas, era pouco e se acabou
Por isso (NOME DA PESSOA) entre dentro desta roda
Faça um gesto bem bonito, diga adeus e vá-se embora
A Ciranda tem três filhas, todas três por batizar
A mais velha delas todas Ciranda se vai chamar

PÉZINHO

Ai bota aqui, ali bota aí o teu pézinho, o teu pézinho bem juntinho com o meu
Ai bota aqui, ali bota aí o teu pézinho,
O teu pézinho, o teu pézinho ao pé do meu
E depois não vá dizer que você já me esqueceu (2x)
Ai bota aqui, ai bota ali o teu pézinho, o teu pézinho bem juntinho com o meu
Ai bota aqui, ai bota ali o teu pézinho,
O teu pézinho, o teu pézinho ao pé do meu
E no chegar deste teu corpo, ai um abraço quero eu (2x)
Ai bota aqui, ali bota aí o teu pézinho, o teu pézinho bem juntinho com o meu
Ai bota aqui, ali bota aí o teu pézinho,
O teu pézinho, o teu pézinho ao pé do meu
E agora que estamos juntinhos, dá cá um abraço e um beijinho (2x)

GALINHA CHOCA

Galinha choca, chocou um ovo
Saiu minhoca da perna choca
Do galinheiro saiu dinheiro
Choca um, choca dois, choca três...