

LINGUAGEM E OS BRINCARES DAS CRIANÇAS SURDAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Márcia de Souza dos Santos¹
Rosimária Aparecida Ruela Alves²

131

Resumo em Libras



<https://youtu.be/jEk6GJn63mg>

Resumo

Este artigo buscou ressaltar e discutir a importância do brincar na construção do conhecimento da criança surda, no contexto da educação infantil, expondo a construção da linguagem nesse processo. Para discorrer sobre o assunto, o referencial teórico conta com as contribuições de Vygotsky (1999); Gurgel (2004); dentre outros. O trabalho constituiu-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, valendo-se do relato de experiência para constituir o *corpus* da análise de dados. Nas considerações finais, pontua-se a importância do brincar relacionada à construção da linguagem da criança surda permeada pela Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Palavras-chave

Criança; Criança surda; brincar; conhecimento.

Recebido em: 05/07/2022
Aprovado em: 25/09/2022

¹ Mestranda em Educação e Formação Humana (UEMG). Professora Alfabetizadora da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, SMED E-mail: marcia.ss@edu.pbh.gov.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4061-2311>

² Professora da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, SMED - Educação Infantil, Belo Horizonte, MG. E-mail: rosamaria.alves@edu.pbh.gov.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3595-239X>

LANGUAGE AND THE GAMES OF DEAF CHILDREN: EXPERIENCE REPORT

Abstract

This article sought to highlight and discuss the importance of playing in the construction of knowledge of the deaf child, in the context of early childhood education, exposing the construction of language in this process. To discuss the subject, the theoretical framework relies on the contributions of Vygotsky (1999); Gurgel (2004); among others. The work was constituted as qualitative research, of a descriptive and exploratory nature, using the experience report to constitute the corpus of data analysis. In the final considerations, the importance of playing is highlighted along with the construction of the deaf child's language permeated by the Brazilian Sign Language - LIBRAS.

132

Keywords

Child; deaf child; to play; knowledge.

El lenguaje y los juegos de niños sordos: relato de experiencia

Este artículo buscó enfatizar y discutir la importancia del juego en la construcción del conocimiento del niño sordo, en el contexto de la educación infantil, exponiendo la construcción del lenguaje en ese proceso. Para discutir el tema, el marco teórico se apoya en los aportes de Vygotsky (1999); Gurgel (2004); entre otros. El trabajo se constituyó como una investigación cualitativa, de carácter descriptivo y exploratorio, utilizando el relato de experiencia para constituir el corpus de análisis de datos. En las consideraciones finales, se destaca la importancia del juego junto con la construcción del lenguaje del niño sordo permeado por la Lengua de Signos Brasileña - LIBRAS.

Palabras clave

Niño; niño sordo; jugar; conocimiento.

Linguagem e os brincarões das crianças surdas: relato de experiência

O brincar é concebido como uma esfera de extrema importância para o desenvolvimento da criança. O mundo da infância, da criança e do brincar é, certamente, um baú de metáforas que se abre para o mundo imaginário, evidenciando um caminho metodológico. É o mundo no qual a criança se desloca da realidade e voa pelas asas da fantasia, encantando-se com o universo colorido e mágico das brincadeiras e dos brinquedos, na exploração do sentido não-literal das coisas, do ser e do estar no mundo. Consideramos que o brincar é uma necessidade básica humana, que varia de acordo com os costumes de cada sociedade e, seu reconhecimento, portanto, deve ser contemplado no universo da criança surda também.

Desse modo, nosso objetivo é discutir a importância do brincar na construção do conhecimento da criança surda a partir de uma pesquisa qualitativa de abordagem descritiva, tendo como fonte de dados, o relato de experiência de uma das autoras. Almeida (2000) aponta que o brincar é uma experiência humana, rica e complexa; uma necessidade básica e um direito de todos, portanto, o brincar é uma atividade inerente à infância e, por conseguinte, torna-se indispensável refletir sobre como as crianças surdas brincam. Pensando nesse contexto, surgiu o desejo de compreendermos e analisarmos a brincadeira e sua importância para o desenvolvimento de crianças surdas, pela singularidade linguística e pelo modo de interagir com o mundo que elas possuem. Consideramos primordial analisar esse brincar, pois acreditamos que ele nos dará pistas para entendermos melhor a língua, a cultura e as formas de conhecimento dessas crianças.

A escolha do tema partiu da inquietude de uma das pesquisadoras, professora da educação infantil, que se questionou sobre como seria o brincar da criança surda. A Libras passou a fazer parte de sua vida em 2000, ano em que iniciou seu trabalho como secretária em uma instituição de surdos. Ao perceber a ausência das crianças surdas nos eventos oferecidos pela instituição, levantou reflexões acerca da problemática observada.

Neste artigo, apontamos a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como condição *sine qua non*³ para o pleno desenvolvimento das crianças surdas, pois é

³ Nossa visão é de que é indispensável, no entanto, o ensino de Libras não é obrigatório. Consideramos que ela “é o instrumento a promover a comunicação fundamental dentro da

por meio dela que essas crianças passam a perceber o mundo e interagir com ele, explorando as próprias singularidades e diferenças. Diante do que pensamos, não trataremos a surdez como uma deficiência, mas como apresenta modelo socioantropológico da surdez, uma vez que

Passa-se a utilizar o termo “surdo” para se referir a àqueles que, independentemente do grau de perda auditiva, reconhece-se como surdos, na medida em que valoriza a experiência visual e se apropria da língua de sinais como meio de comunicação e expressão, reúnem-se com seus pares e partilham modo de ser, agir e pensar, bem como identidade cultural e certo Deaf Pride, orgulho em ser surdo, no sentido cultural dado ao termo (RODRIGUES, 2011, p.62).

Trata-se aqui, assim, não de crianças deficientes, mas sim daquelas com uma língua e cultura diferentes, e Andreis-Witkoski (2015, p. 80) ressalta que “é o momento de procurar conhecer quem são estes sujeitos e descobrir que eles são iguais e únicos como todos os seres humanos, tendo por diferença o fato de não ouvir”. Por isso, percebemos que as brincadeiras e o brincar são possíveis ferramentas para aquisição linguística e podem atuar, decisivamente, no processo de emancipação, compartilhamento e transformação que se constituem funções sociais da escola na interação entre crianças ouvintes e surdas. Quando a criança está em contato com seus pares, sua postura, seus gestos e sua maneira de interagir com o mundo são alterados, e a comunicação em Libras pode ser considerada uma facilitadora para que ocorra interação e para que as brincadeiras fluam naturalmente. Para Vygotsky (1999)

Todos nós conhecemos o grande papel dos jogos para a criança, pois ela desempenha a imitação. Com muita frequência, estes jogos são apenas um eco do que as crianças viram e escutam dos adultos, isso não obstante a estes elementos da sua experiência anterior nunca se reproduzirem no jogo de forma absolutamente igual e como acontecem na realidade. O jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações da própria criança (VYGOTSKY, 1999, p. 12)

Destacando esse grande papel dos jogos, em especial para as crianças surdas, o corpo deste artigo está dividido em três partes: na primeira, trataremos da brincadeira na educação infantil; na segunda, a criança surda, a língua de sinais e seus brincar e, na última, apresentamos um relato de experiência e sua relação com o tema discorrido, embasando-nos,

família, o que resultará no tão desejado desenvolvimento global (cognitivo, afetivo, emocional, social) [...]” (ANDREIS-WITKOSKI, 2015, p. 80).

teoricamente, na análise dos dados obtidos, antes de apresentar as considerações finais.

A brincadeira na educação infantil

Tendo por base teórica o que Antunes (2005) diz, consideramos que o brincar está relacionado ao prazer. Para o autor

[...] o brincar significa extrair da vida nenhuma outra finalidade que não seja ela mesma. Em síntese o jogo é o melhor caminho de iniciação do prazer estético, à descoberta da individualidade e a meditação individual. (ANTUNES, 2005, p. 36)

135

Isso posto, é notório que uma brincadeira criativa, ou não, pode (e deve) proporcionar (dentre outros aspectos) prazer aos participantes. A partir disso, é necessário ressaltar a importância do brincar em ambientes escolares, pois esse ato está presente no desenvolvimento pleno dos indivíduos. A brincadeira simula a realidade, reproduz vivência e dissecos os conteúdos, de modo não formal e mais próximo do universo do aluno, independentemente de sua idade. Deve-se, portanto, incentivar a brincadeira não só por ela mesma, mas o brincar criativo que possibilita o lúdico e o prazer, além de explorar a criatividade e a imaginação. Brincar é uma importante forma de comunicação da criança, visto que é por meio dela que a criança pode representar o seu cotidiano. Analisando o que diz Oliveira (2002), podemos indicar as transformações que as crianças passam durante o jogo, pois

Ao mesmo tempo que a criança modifica seu meio, é modificado por ele. Em outras palavras, ao construir seu meio, atribuindo-lhe a cada momento determinado significado, a criança é por ele constituída; adota formas culturais de ação que transformam sua maneira de expressar-se, pensar, agir e sentir. (OLIVEIRA, 2002, p.126)

Mediante isso, consideramos que o brincar permite o processo de aprendizagem da criança, facilitando a construção da reflexão, da autonomia, da criatividade e, dessa forma, estabelece uma relação estreita entre o jogo e a aprendizagem. Contudo, infelizmente, ainda encontramos uma considerável restrição por parte de alguns professores em utilizarem a brincadeira no âmbito educacional.

Os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998) contêm importantes construções teóricas sobre a brincadeira, tema que é alvo de constantes pesquisas, pois é por meio dela que se proporciona

o desenvolvimento de diversas habilidades e vivências das crianças, explorando algumas categorias: o movimento e as mudanças das percepções; a relação com os objetos e suas propriedades; a linguagem oral e gestual e os limites definidos pelas regras. No documento citado, os pesquisadores elencados afirmam que o brincar pode ser dividido em duas grandes categorias: o brincar social e o brincar cognitivo. O brincar social reflete o grau no qual as crianças interagem umas com as outras, o brincar cognitivo, por sua vez, revela o nível de desenvolvimento mental da criança. Sendo que

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. (BRASIL, 1998, p. 27)

Podemos perceber que o documento apresenta argumentações que vão ao encontro da teoria de Vygotsky (1984, p. 115). O autor explana que o brincar permite a aprendizagem, posto que

[...] a criança, ao brincar de faz-de-conta, cria uma situação imaginária podendo assumir diferentes papéis, como o papel de um adulto. A criança passa a se comportar como se realmente fosse mais velha, seguindo as regras, que esta situação propõe.

Nesse sentido, o ato de brincar favorece a criança em processos que estão em formação ou que serão completados. Mesmo diante de tantas evidências, encontra-se muitos profissionais que têm deixado essa rica atividade para apenas alguns momentos, considerando-os de pouca importância, perdendo, por consequência, oportunidades de alavancar o conhecimento. Para o psicólogo Piaget (1998) "o professor não ensina, mas arranja modos de a própria criança descobrir situações-problemas." e, em concordância com o autor, o Referencial Curricular Nacional direcionado à Educação Infantil diz que

No ato de brincar, os sinais os gestos, os objetos valem e significam outra coisa daquilo que apresentam ser. Ao brincar, as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando. (BRASIL, 1998, p.27)

Mediante tudo o que foi dito, concluímos que a brincadeira é importante para o desenvolvimento de todas as crianças. No próximo tópico, discutiremos as especificidades dos brincos das crianças surdas.

A criança surda, a língua de sinais e seus brincares

Ao analisar a trajetória dos surdos brasileiros é possível constatar duas visões ou concepções diferentes sobre os surdos e a língua de sinais: a visão clínica terapêutica e a visão socioantropológica, segundo Costa (2015)

Na visão clínica terapêutica, a surdez é concebida como “deficiência”, ou seja, o surdo é visto com base em sua patologia, que deve ser tratada para conviver bem na comunidade dos ouvintes. Essa concepção visa o tratamento da pessoa surda a partir de sua perda auditiva... A visão socioantropológica concebe o surdo como um sujeito que pode desenvolver cognitivamente e socialmente, utilizando a língua de sinais”. (COSTA, 2015, p. 60-61)

137

Para desenvolver esse trabalho, destacamos a visão socioantropológica, devido à importância da língua como articuladora de ações que compõem o brincar, para, a partir disso, compreendermos o brincar da criança surda por meio, imprescindível, de sua gestualidade e da língua de sinais. Analisando a fala de Vygotsky (1991, p. 256) de que “a palavra é o microcosmo da consciência humana”, despertando funções superiores e revelando a especificidade do homem, podemos inferir que é por meio da língua de sinais, a palavra representada por sinais, que os sujeitos surdos se expressam, demonstram seus sonhos, vontades e desejos. Sabe-se que, quando estão brincando, as crianças surdas também aprendem, tanto quando brincam com seus pares, como também com outras pessoas, e que a Libras é uma facilitadora para que ocorra a interação de maneira profícua (ANDREIS-WITKOSKI, 2015).

De uma maneira natural, as crianças estão mergulhadas num contexto social desde o seu nascimento, porém, poderíamos, talvez, afirmar que isso não acontece entre as crianças surdas com a mesma naturalidade, estimando-se, entre os motivos, que seus pais (ou responsáveis) acabam por isolá-las ou privá-las do direito de interagir com o outro. Nesse contexto, é interessante refletir sobre as palavras de Gurgel (2004) que relata que boa parte das crianças surdas não são expostas à Libras durante os primeiros anos de vida, em concordância, acrescentamos que existem casos nos quais as crianças são restringidas, e até impedidas, de terem acesso a comunidades surdas quando fazem parte de famílias negligentes, conforme observamos em nossa prática docente ao longo dos anos. O autor (GURGEL, 2004) ainda destaca que o ritmo e a qualidade do desenvolvimento dessas crianças serão prejudicados pelo postergamento da fase

de aquisição e ausência de oportunidade de acesso a língua de sinais, que ela poderia assimilar de modo espontâneo⁴.

Esses fatos fazem com que surjam diversos questionamentos: O que pode levar isso a acontecer? Será que a família desconhece as possibilidades de comunicação e aquisição linguística? Será por falta de acesso a recursos onde vivem? Será que é por não aceitarem a surdez e, conseqüentemente, não buscarem métodos de reabilitação?

Embora a Libras possua reconhecimento pela Lei 10436/02 (BRASIL, 2002), e seu ensino deva ser iniciado na educação infantil, segundo o Decreto 5626/05 (BRASIL, 2005), as famílias de crianças surdas ainda se encontram perdidas, sem saber ao certo onde recorrer ao descobrirem que seus filhos são surdos, pois há, em alguns contextos, orientações médicas proibindo o uso da língua de sinais, o que acarreta um contato tardio (e quando há) com a língua de sinais, criando uma dificuldade no desenvolvimento integral da criança surda. Concordamos com Felipe (2005) ao afirmar que

Se uma criança surda puder aprender a língua de sinais da sua comunidade surda à qual será inserida, ela terá mais facilidade em aprender a língua oral-auditiva da comunidade ouvinte a qual também pertencerá porque esse aprendizado que não pode ouvir os sons que emite, ela já terá internalizado ao funcionamento linguístico de uma língua de sinais, a qual pôde receber em seu processo de aprendizagem um feed-back que serviu de reforço para adquirir um a língua por um processo natural e espontâneo. (FELIPE, 2005, p.96)

As relações das crianças surdas podem ser harmônicas e padronizadas pela estética dos sinais, pelos gestos e pelos símbolos da língua de sinais, a língua natural dos surdos. Os pais de crianças surdas precisam ser orientados que a criança, estando em contato com seus pares, crianças sinalizadoras, apreenderá melhor, e que a brincadeira é uma maneira privilegiada de aprendizagem. Na medida em que as crianças crescem, vão fazendo junções, experimentações que lhes permitem acumular conhecimentos, dados que são validados pelo conceito de mediação de Vygotsky (1991), porém, tratando-se aqui sobre a relação entre criança ouvinte e criança surda.

Silva (CRESCER, 2003, online), em entrevista à revista Crescer sobre seu livro “Como brincam as crianças surdas”, foi convidada a responder seis

⁴ Sugestão de leitura sobre aquisição linguística pré e/ou pós lingual: LORANDI, Aline; CRUZ, Carina Rebello; SCHERER, Ana Paula Rigatti. Aquisição da linguagem. Verba Volant, v. 2, nº 1. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária da UFPel, 2011.

questionamentos: 1) O que a levou a pesquisar as brincadeiras das crianças surdas?; 2) O que você descobriu?; 3) A brincadeira dessas crianças precisa ser adaptada?; 4) O que chamou mais a atenção nas brincadeiras dessas crianças?; 5) Que dicas você poderia dar de como brincar com a criança surda? e 6) Dá para ensinar a língua dos sinais na brincadeira?. Destacamos alguns excertos abaixo que foram os parâmetros norteadores durante a observação em campo para nosso levantamento dos dados empíricos.

1. A pressão do mundo ouvinte é grande sobre a criança surda e ela quer entendê-lo. Uma forma de fazê-lo é brincando, e quando conhece a língua de sinais brasileira esse universo da brincadeira fica mais amplo.
2. A criança surda organiza a brincadeira de um jeito diferente, porque utiliza as mãos para tudo, fazer sinais, gestos, e compor expressões corporais. Para as crianças surdas que não conhece sinais a brincadeira fica difícil porque ela não consegue passar suas ideias para o outro.
3. A criança surda brinca da mesma forma que as outras, a diferença está na comunicação. No caso da criança surda os sinais são as palavras. Por meio das palavras ambas entram no mundo do faz de conta.
4. Não é preciso ensinar a criança surda a brincar, basta dar-lhe ferramentas para se comunicar, para que ela faça fluir sua imaginação. (CRESCER, 2022, online)

Ao ver as crianças brincando, é possível perceber a importância que o brincar e o brincar têm em sua vida e como elas se organizam em seus contextos de vida, em especial, as crianças surdas que ainda não tiveram acesso à Libras e aquelas que estão em processo de desenvolvimento. Para a construção sistemática do conhecimento do tema em questão, passamos, no próximo item, para o relato de experiência, que teve como parâmetro descritivo o brincar social e o brincar cognitivo, mencionados no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e nos quatro dos apontamentos que a pesquisadora Silva (CRESCER, 2003) respondeu em sua entrevista.

Relato de experiência

O início da coleta de dados deste relato de experiência ocorreu em 2015/2016, como projeto de intervenção proposto no curso de pedagogia da Universidade Federal de Lavras - UFLA, na escola onde uma das autoras deste artigo estava estagiando. Ao observar crianças ouvintes brincando, ela questionou como seria o brincar das crianças surdas, levando em consideração sua formação na área da língua de sinais e uma vasta experiência como intérprete de Libras, ficando essa questão latente em sua mente. Por esse

motivo, o *locus* da pesquisa foi situado em uma escola de educação infantil da rede municipal de Belo Horizonte, na turma de uma professora que trabalhava com crianças de 5 anos de idade. A turma tinha 22 crianças matriculadas e, dentre elas, duas meninas surdas, que não possuíam intérprete de Libras durante o período assistido pela, até então, estagiária.

Por ser uma pesquisa do tipo descritiva e de campo, não sendo possível realizar a observação participante, optou-se pela observação sistemática das brincadeiras durante as aulas e horas vivenciadas no parquinho, sendo este período de observação compreendido entre março e dezembro de 2015. A base norteadora da observação esteve pautada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, uma vez que

Considerar que as crianças são diferentes entre si, implica propiciar uma educação baseada em condições de aprendizagem que respeitem suas necessidades e ritmos individuais, visando ampliar e a enriquecer as capacidades de cada criança, considerando-as como pessoas singulares e com características próprias. Individualizar a educação infantil, ao contrário do que se poderia supor, não é marcar e estigmatizar as crianças pelo que diferem, mas levar em conta sua singularidade, respeitando-as e valorizando-as como fator de enriquecimento pessoal e cultural." (BRASIL, 1998, p.33)

Retomando os dados da pesquisa de campo, tem-se que a Educação Infantil compreende o atendimento a crianças na faixa etária de creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 e 5 anos) em turmas nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental, em Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) e em creches parceiras credenciadas pela Secretaria Municipal de Educação (SMED). O *locus* da pesquisa ocorreu em uma EMEI, no período vespertino. As crianças observadas tinham 5 anos de idade e estavam matriculadas na mesma turma do sistema regular de ensino.

Nos primeiros dias de observação, o que ficou evidenciado foi o interesse que as crianças ouvintes demonstravam em adquirir alguma comunicação utilizando a Libras. Observamos que a comunicação entre professora e alunos, em especial com as crianças surdas, não era realizada pela Libras, mas de modo no qual as professoras “falavam” com as crianças por meio de gestos, ora apontando, ora ensinando como fazer. Em algumas situações, elas mostravam como se brincava. Tudo isso dentro da sala de aula.

Referente à organização do espaço das salas de aulas da educação infantil na rede municipal de Belo Horizonte, pode-se dizer que, geralmente, são amplas, as mesas são conjuntas com quatro cadeirinhas, há uma lousa

branca, nichos e armários onde são guardados os materiais de uso coletivo e os cadernos das crianças que ficam na escola, e somente o caderno de atividades feitas em casa, o para casa, é levado duas vezes por semana com o aluno para casa. Há muitos estímulos visuais, tudo com cores fortes e diversificadas para chamar a atenção das crianças. Os desenhos são feitos por elas, nada pode ser retirado da internet sem a análise rigorosa da coordenação. Essas iniciativas visam ter a criança como protagonista de seu processo de ensino e aprendizagem, sendo o professor o mediador e interventor quando necessário.

Percebia-se que havia interesse por parte da educadora em incluir as duas estudantes surdas no contexto escolar. No parquinho, essas crianças se misturavam às ouvintes, repetindo o que estas faziam. A interação, portanto, acontecia sem muitos atritos ou dificuldades. Na educação infantil, no município de Belo Horizonte⁵, o brincar é um dos três pilares, que são: o brincar; o cuidar e o ensinar. Sendo que os dois últimos são legitimados pelo primeiro.

Analisando o momento do brincar das duas crianças e ancoradas no lastro teórico inicialmente apresentado, estruturamos o Quadro 1 para dar visibilidade às nossas percepções iniciais sobre a observação de campo.

Quadro 1 – Relato do brincar observado em campo

	Brincar social	Brincar cognitivo
Criança surda	As crianças envolviam-se nas brincadeiras estabelecidas pelas crianças ouvintes num sistema de cooperação.	As crianças usavam ferramentas para simbolizar ou representar uma realidade. Telefone (simulavam que estavam falando oralmente com alguém); A boneca e elas seriam irmãs; microfone, sendo cantoras. Elas faziam muitas atividades se olhando no espelho.
Criança ouvinte	As crianças elaboravam brincadeiras como correr, pique cola, estatua. Tocando nas crianças surdas para mostrá-las como fazer.	Usavam de objetos concretos para entrarem no mundo da fantasia, a exemplo das crianças surdas, repetiam fatos cotidianos.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

⁵ Mais informações em: Proposições Curriculares para a Educação Infantil: Fundamentos / Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva Melo (org.) - Belo Horizonte: SMED, 2014. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/sites/default/files/estrutura-de-governo/educacao/2021/proposicoes-curriculares-para-educacao-infantil-vol-1-fundamentos.pdf>. Acesso em: 29 set. 2022.

Essas observações iniciais validaram a afirmativa de Silva (CRESCER, 2003, online) ao destacar que “a criança surda organiza a brincadeira de um jeito diferente porque utiliza as mãos para tudo, como para fazer sinais; gestos e compor expressões corporais”, apontamos como o brincar cognitivo está intimamente imbricado ao social, pois as crianças surdas “têm que representar com muita rapidez para o colega entender, entrar no enredo e não desistir da brincadeira” (CRESCER, 2003, online) .

Dessa forma, a criança com surdez tem que se apropriar rapidamente da Libras muito antes de começar a falar, posto que algumas passam pelo processo de oralização, o qual implica em pensar na aquisição da primeira língua e na aquisição da segunda língua⁶; contudo, essa temática não é o foco deste artigo. Destacamos que a criança pode ser surda, mas pode ser oralizada e conseguir falar, embora pesquisas tenham revelado que elas acabam optando por utilizar apenas a Libras para se comunicar. Embora não seja foco do artigo, concordamos que ao usar a língua oral, no caso, a língua portuguesa, ela se torna a segunda língua, representada pela sigla L2.

Quadro 2 – Análise dos dados da observação de campo

Questão	Experiências oriundas do relato
A pressão do mundo ouvinte é grande sobre a criança surda e ela quer entendê-lo. Uma forma de fazê-lo é brincando, e quando conhece a língua de sinais brasileira esse universo da brincadeira fica mais amplo.	Essa questão foi bem visível. Durante o estágio, pude verificar que as crianças surdas queriam participar de todos os momentos. Não queriam estar limitadas pela falta de língua.
A criança surda organiza a brincadeira de um jeito diferente, porque utiliza as mãos para tudo, fazer sinais, gestos, e compor expressões corporais. Para as crianças surdas que não conhece sinais a brincadeira fica difícil porque ela não consegue passar suas ideias para o outro.	Diferentemente das crianças ouvintes, as duas meninas surdas faziam um esforço linguístico enorme. Não queriam apenas brincar entre elas, queriam compartilhar o que pensavam para as demais crianças não surdas.
A criança surda brinca da mesma forma que as outras, a diferença está na comunicação . No caso da criança surda os sinais são as palavras. Por meio das palavras ambas entram no mundo do faz de conta.	Quando as crianças não surdas compreendiam o que estava sendo dito, a brincadeira corria solta. A expressão corporal e facial na Libras é fonte rica de comunicação.
Não é preciso ensinar a criança surda a brincar, basta dar lhe ferramentas para se comunicar , para que ela faça fluir sua imaginação.	Nenhuma criança precisa ser ensinada a brincar. A partir da observação, percebe-se que elas recriam situações cotidianas. Um exemplo, uma boneca, um fogão e um telefone, conforme percebemos em dias diferentes da nossa observação.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em Silva (CRESCER, 2003).

⁶ A esse respeito deixamos como sugestão de leitura a monografia de Juliana Sanches Pinto, do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia: *Aquisição de segunda língua na primeira infância*.

<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32595/1/AQUISI%C3%87%C3%83O%20DE%20SEGUNDA%20L%C3%8DNGUA%20%20NA%20PRIMEIRA%20INF%C3%82NCIA.pdf>

Por fim, a construção do Quadro 2 nos permitiu refletir sobre o brincar da criança surda com crianças ouvintes em uma classe regular da Educação Infantil. Destacamos que a criança surda, assim como a ouvinte, brinca, porém de um jeito diferente, visto que precisa elaborar estratégias para que ocorra a compreensão de ambas as partes e para que o brincar flua naturalmente. Após a compilação de dados de nossa observação de campo, apresentaremos, a seguir, as nossas considerações finais.

Considerações finais

Após as observações e mediante o arcabouço teórico apresentado, podemos considerar que, acerca do nosso objetivo, foi possível ressaltar a importância do brincar e, ainda, discutir a relevância desse momento para o desenvolvimento da criança. Diante dos dados, é notório que o brincar é uma ferramenta de extrema relevância para a apropriação de aprendizagens pela criança e, em especial, a criança surda. Foi perceptível que, quando a criança brinca, ela cria e recria sensações, traz, do imaginário, suas referências e preferências, quando estão em contato com pares de idade surgem as mais diversas aprendizagens. E crianças, nessa fase, gostam mesmo é de brincar, ainda que a outra seja surda, para elas, essa “diferença” é um fato a ser explorado, respeitado, mas não repellido. E a língua de sinais, no caso, a Libras, é mais um motivo para continuar explorando esse brincar estimulante.

Acrescentamos, ainda, que essa construção do conhecimento ocorre independentemente se a criança é ouvinte ou surda. De acordo com Kishimoto (2007), é na brincadeira de faz de conta que se percebe, com mais evidência, a presença da situação imaginária, que consegue trazer fatos positivos, uma experiência para a brincadeira, e, com as crianças surdas, não é diferente, posto que elas brincam de telefone como se estivessem ouvindo a pessoa do outro lado; elas são mães e pais em várias situações de brincadeira; tentam cantar e dançar usando toda sua capacidade de inteiração com o mundo dos ouvintes.

Retomando o que diz Silva (2002), as crianças fazem diversas atividades, dentre elas, as que são instigadas pela imaginação e pelas ações lúdicas constituem-se campo de interesse para os estudos em psicologia do

desenvolvimento, e acrescentamos que são pertinentes para os estudos educacionais inerentes à educação infantil. Conforme a autora

Ao brincar, as crianças em idade pré-escolar envolvem-se em processos criativos, na medida em que recriam aspectos do mundo adulto, das vivências que têm socialmente, agindo além de suas competências habituais, além de seu comportamento diário. (SILVA, 2002, p.123)

Essa afirmativa a respeito do envolvimento das crianças nos processos criativos valida a necessidade de se realizar pesquisas voltadas para o brincar da criança surda, analisando a sua aquisição da linguagem de sinais e o modo como assimila o mundo. Lembrando que, para Piaget, quando a criança brinca, ela assimila o mundo à sua maneira, sem fazer correspondência com a realidade, pois a sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribui. (PIAGET *apud* KISHIMOTO, 2007, p. 59)

Diante disso, a criança surda não pode, de maneira alguma, ser privada desse conhecimento, antes, deve ser incentivada, motivada e levada a se apropriar desse tão importante saber, e, para isso, seria necessário profissionais cada vez mais qualificados para trabalhar com elas, mas isso é outra discussão que caberia em um novo artigo.

Concluimos que a ausência de comunicação em sua língua natural, a língua de sinais, é um fator dificultador do brincar da criança surda, porque a pressão do mundo ouvinte é grande sobre elas, e não conseguir se comunicar de forma assertiva pode provocar certo distanciamento comunicativo. Esse fator é apenas um dos motivos dos quais a criança surda poderia ser prejudicada no brincar, contudo, para enumerar todos os dificultadores, demandaríamos de tempo e pesquisas mais complexas e aprofundadas.

Levando em consideração os apontamentos construídos até aqui, deixamos explícitos outros questionamentos que surgiram no decorrer da escrita deste artigo: O fato de não ter uma língua adquirida seria um dificultador no desenvolvimento do pensamento da criança surda? Qual seria a relação entre significativa e significado? Estudos de Vygotsky sobre pensamento e linguagem caberiam na pesquisa?

Segundo Skliar (2005, p. 27) “usufruir da língua de sinais é um direito do surdo e não uma concessão de alguns professores e escolas”, por isso, evidenciamos que a escola deve propiciar esse conhecimento à criança que dele necessita.

A partir das brincadeiras e do brincar, nota-se que é possível (para a criança) aprender a se comunicar, atividade tão singular para a formação do sujeito. Ela (criança) organiza sua brincadeira de um jeito diferente, a partir de sua necessidade e sua compreensão da realidade. Além disso, a criança surda pode e deve, também, ensinar a brincar. Como foi observado na nossa pesquisa, as crianças ouvintes que estavam com as crianças surdas também apreciaram essa maneira diferente de ver o mundo e o brincar. Por isso, vale ressaltar que quanto antes a criança surda for inserida no universo da Libras, mais hábil e versada será para a vida.

Para finalizar, a proposta deste artigo foi discutir a importância do brincar e, após o debate ao longo dele, apontamos dois aspectos que demandam mais estudos: primeiramente, a construção da linguagem em crianças surdas com acesso a Libras, proporcionando um estudo comparativo com aquelas que não tiveram acesso; em segundo, indicamos a necessidade de ouvir o que a criança surda tem a dizer sobre o seu momento de brincar.

Referências

ALMEIDA, M.T.P. EDT MATERIA IMPRIMIR - **No mundo silencioso da fantasia**. Disponível em: <<http://revistacrescer.globo.com/Revista/Crescer/0,,ERT19088-15159,00.html>>. Acesso em: 2 jul. 2022. Petrópolis: Vozes, 2004.

ANDREIS-WITKOSKI, S. Surdos ou deficientes auditivos: qual a diferença? In: ANDREIS-WITKOSKI, S. **Introdução à Libras: língua, história e cultura**. Curitiba: Ed. UTFPR, 2015, p. 70-81.

ANTUNES, C. **Jogos para estimulação das múltiplas inteligências: os jogos e os parâmetros curriculares nacionais**. Campinas: Papirus, 2005.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC / SEF, **1998**.

BRASIL. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF.

BRASIL, MEC/ Seesp. Decreto nº 5626/05. Regulamenta a Lei 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras). 2005 [on-line]. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-006/2005/Decreto/D5626.htm.

COSTA, Joseane Marques da. **Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS: Guia de Estudo**. LAVRAS/CEAD, 2015.

CRESCER, 2003. EDT MATERIA IMPRIMIR - **No mundo silencioso da fantasia.** Disponível em: <http://revistacrescer.globo.com/Crescer/0,19125,EFC464887-2337,00.html>. Acesso em: 2 jul. 2022.

FELIPE, Tanya; MONTEIRO, Myrna. **LIBRAS em Contexto: Curso Básico:** Livro do Professor. 4ª edição – Rio de Janeiro: LIBRAS Editora Gráfica, 2005

KISHIMOTO, Tizuko Morchida, et al. **Jogo, Brinquedo, Brincadeiras e a Educação.** São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, Z.R.D. **Educação Infantil:** Fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PIAGET, J. **A psicologia da Criança.** Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

RODRIGUES, C.H: Da Margem ao Centro: preparando um novo campo de debate e reflexão. **Revista da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos.** FENEIS - N.42. Dez- Fev. 2011, p.62

SILVA, Daniele Nunes Henrique. **Como brincam as crianças surdas.** Plexus. 2002.

SKLIAR, Carlos; **A Surdez, um olhar sobre as diferenças.** 3ª edição; ed. Mediação – Porto Alegre – RS – 2005.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem.** Trad. M. Resende, Lisboa, Antídoto, 1979. A formação social da mente. Trad. José Cipolla Neto et alii. São Paulo, Livraria Martins Fontes, 1984.

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

VYGOTSKY, L. S– **Imaginación y creación en la edad infantil.** La Habana: Editorial Pueblo Educación, 1999.