

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

RENAN DE BASTOS ANDRADE

**ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: UMA ABORDAGEM NA
ESCOLA BILÍNGUE**

PONTA GROSSA

2022

RENAN DE BASTOS ANDRADE

**ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: UMA ABORDAGEM NA
ESCOLA BILÍNGUE**

Teaching Arts in Deaf Education: an approach in the bilingual school

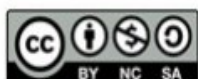
Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciência e Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Orientador: Prof. Dra. Eloiza Aparecida Silva Ávila de Matos

Coorientador: Prof. Dra. Renata da Silva Dessbesel.

PONTA GROSSA

2022



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Ponta Grossa



RENAN DE BASTOS ANDRADE

ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: UMA ABORDAGEM NA ESCOLA BILÍNGUE

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciência e Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ciência, Tecnologia e Ensino.

Data de aprovação: 28 de julho de 2022

Dr. Antonio Carlos Frasson, Doutorado -Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dr. Messias Ramos Costa, Doutorado – Universidade de Brasília (Unb)

Renata da Silva Dessbesel, -Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 28/07/2022.

À Glória de Deus.
À Minha esposa, Vanderleia.
À Minha Filha, Kala.
Aos Meus Pais, José Marcos e Gelta.
À Minha Irmã, Aneliz.
Aos meus sogros, Irno e Evani.
A todos os que acreditaram em meu potencial.
Com carinho, dedico.

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de sabedoria e que sempre ouviu minhas orações nas horas em que mais necessitei de amparo.

À UTFPR Campus - Dois Vizinhos, na qual sou lotado, pela excelente recepção de todos os professores, funcionários e alunos.

À UTFPR Campus - Ponta Grossa, por ter me acolhido para a realização do curso de Pós-Graduação stricto sensu.

À minha orientadora, Professora Doutora Eloiza Aparecida Silva Ávila de Matos, pelas orientações, pela paciência e disponibilidade e por sempre me atender em minhas limitações de aluno.

À minha esposa, Vanderleia, pelo incentivo, compreensão e paciência durante minhas ausências para realizar as atividades do curso.

À minha irmã, Aneliz, que nunca me abandonou nas minhas necessidades. Obrigado pelos ensinamentos.

Aos meus pais, José Marcos e Gelta, pelo incentivo, ajuda e orações.

À Escola Bilíngue ANPACIN, por abrir espaço para a realização da pesquisa.

Aos meus colegas do curso de Pós-Graduação, Renata, Marcelo e Flavio, pela amizade e companheirismo.

A todos os funcionários da UTFPR PR - Campus de Dois Vizinhos, em especial à Rosangela, por todo o apoio.

A todos os meus professores do curso de Pós- Graduação.

A todos os professores de ANPACIN, do Ensino Infantil ao Ensino Médio.

Aos meus tios, Messias (padrinho), Luiz Antônio, Wander e Carlos Alberto, pelo exemplo de profissionalismo e por me inspirar nos estudos.

A todos aqueles que direta e indiretamente contribuíram para a realização deste curso.

(...) o jogo não é o fim, mas o eixo que conduz a um conteúdo didático específico, resultando em um empréstimo da ação lúdica para a aquisição de informações.

(KISHIMOTO, 1994).

RESUMO

O ensino de Arte, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, apresenta as quatro linguagens (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) de modo integrado e na perspectiva do lúdico. O estudo tem por objetivo analisar o ensino de Arte na educação de crianças surdas na perspectiva da escola bilíngue. A pesquisa é de natureza qualitativa e interpretativa. Participaram da pesquisa uma professora e sete alunos de uma escola bilíngue de surdos localizado no Paraná. Analisou-se os dados em uma abordagem qualitativa. Os instrumentos de coleta de dados foram a observação, entrevistas e aplicação de atividades, analisados sob a ótica da análise de conteúdo. Concluiu-se que o ensino de Arte, para os estudantes deve surdos deve ocorrer desde o início da sua escolarização, e por meio do ensino de Arte, encontrar uma forma de efetivar a sua comunicação, a sua demonstração de sentimentos e uma construção de significados muito maior do que fariam somente utilizando a Língua de Sinais. Destaca-se a importância do ensino de Arte dentro das salas de aula de uma escola bilíngue e o quanto essa disciplina tem a contribuir no que diz respeito ao desenvolvimento educacional dos estudantes com surdos. Como Produto Educacional foi desenvolvido o material Arte Surda, inspirado pelas obras da pintora surda Nancy Rourke, foi organizado em três unidades de estudo que investigam conceitos do ensino de Arte no Ensino Fundamental, e que poderá ser servir como material de apoio para a comunidade escolar.

Palavras-chave: arte; surdos; ensino; arte surda.

ABSTRACT

The teaching of art, in the early years of Elementary School, presents the four languages (Visual Arts, Dance, Music, and Theater) in an integrated way and from a playful perspective. The study aims to analyze the teaching of art in the education of deaf children from the bilingual school perspective. The research is qualitative and interpretive. A teacher and seven students from a deaf bilingual school in Paraná participated in the study. The data were analyzed using a qualitative approach. The data collection instruments were observation, interviews and application of activities, analyzed from the perspective of content analysis. It was concluded that the teaching of art for deaf students must occur from the beginning of their schooling. Through this art, they find a way to effect their communication, their demonstration of feelings, and a construction of meanings much more significant than that they would do only using Sign Language. It is highlighted the importance of teaching art within the classrooms of a bilingual school and how much this subject can contribute to the educational development of students with deafness. The Arte Surda material was developed as an Educational Product, inspired by the works of the deaf painter Nancy Rourke, it was organized into three study units that investigate concepts of teaching Art in Elementary School, and which can serve as support material for the school community.

Keywords: art; deaf; teaching; deaf art.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Soletração de números	34
Figura 2 - Soletração de sequências de números com o celular da Libras	34
Figura 3 - Associação de sinais a conceitos/termos correspondentes, sinal para “Teatro”	35
Figura 4 – Alunos surdos reunidos na aula com atividades de teatro	40
Figura 5 - Apresentação de peça de teatro pelos surdos	40
Figura 6 - Apresentação de Arte surda a partir das obras de Nancy Rourke	46
Figura 7 – Interação com os estudantes sobre o material apresentado	46
Figura 8 - Exposição das pinturas realizadas pelos estudantes.....	47
Figura 9 - Pintura realizada pela aluna, pintura da flor de Arte surda Nancy Rourke	48
Figura 10 - Pinturas realizadas pelos alunos.....	48
Figura 11 - Interface apresentada aos alunos, com vídeo em Libras	49
Figura 12 - Apresentação do jogo em Libras.....	50
Figura 13 - Jogo de quebra-cabeça com o quadro da Mona Lisa(surda).....	51
Figura 14 – Sinal “VERMELHO” e “QUENTE” em Libras	51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPACIN	Associação Norte Paranaense de Áudio Comunicação Infantil
BNCC	Base nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
SINTEEMAR	Sindicato Dos Professores de Ensino Superior de Maringá
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
TILS	Tradutor e intérprete de língua de sinais
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFSC	Universidade Federal Santa Catarina
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
ZDP	Zona de desenvolvimento proximal

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 A história do ensino de Arte no Brasil	17
2.2 Língua de sinais, cultura e identidade surda	20
2.3 As contribuições de Vygotski na educação de surdos	24
2.4 Ensino de Arte mediado por ferramentas na educação de surdos	30
3 METODOLOGIA.....	36
3.1 Objetivos.....	36
3.1.1 Objetivos específicos	36
3.2 População e amostra	36
3.3 Instrumentos	37
3.4 Análise dos dados	38
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	39
4.1 Caracterização da escola bilíngue e a observação.....	39
4.2 As entrevistas com os participantes.....	42
4.3 As atividades de ensino de Arte com os estudantes surdos.....	45
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS.....	57
APÊNDICE A - Entrevista estruturada	61

1 INTRODUÇÃO

O estudo “Ensino de Arte na Educação de Surdos: uma abordagem na escola bilíngue” surge das experiências vivenciadas ao longo dos anos, como professor surdo. De modo a contextualizar, apresenta-se um breve relato sobre o autor da dissertação.

Renan de Bastos Andrade nasceu em Lavras, Minas Gerais, no hospital Vaz Monteiro no dia 20 de fevereiro de 1985 numa Quarta-Feira de Cinzas, cresceu em Maringá, onde fez jardim de infância nas Escolinhas: Passinhos do Saber e Criarte, ambas conhecidas como escolas para ouvintes.

Com 5 anos entrou na Associação Norte Paranaense de Áudio Comunicação Infantil - ANPACIN, vinculada academicamente ao Colégio Bilíngue para Surdos, que na época era apenas uma entidade de recuperação da fala, e depois tornou-se escola do ensino fundamental. Nesta instituição estudou até a conclusão do ensino médio. A Língua Brasileira de Sinais - Libras foi ensinada quando ainda cursava o ensino fundamental, e por meio dessa língua de sinais que os horizontes se abriram para ele.

Estudou na UniCesumar (2004-2008), antes denominada como Cesumar, e nessa, por meio da luta de vários pais de estudantes surdos, conseguiram Tradutores Intérpretes de língua de sinais - TILS para os alunos surdos que estudavam na Instituição de Ensino Superior - IES. Formou-se em Artes Visuais, depois fez duas pós-graduação *latu sensu*, nível de especialização, em Arte e Educação (2012) e outra em Educação Bilingue para Surdos (2011). Ainda no ano de 2008 obteve a certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Libras expedido pelo Ministério da Educação (MEC) e Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Trabalhou na UniCesumar como ajudante de biblioteca e ministrou curso de Libras para alunos da terceira idade da Universidade Estadual de Maringá (UEM) e para o Sindicato dos Professores de Ensino Superior de Maringá o SINTEEMAR, ministrou cursos na ANPACIN, e na pós-graduação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, campus Dois Vizinhos.

Prestou processo seletivo para professor substituto na UTFPR campus Apucarana, em que trabalhou por 2 anos. Em 2013 prestou concurso para professor efetivo na UTFPR campus Dois Vizinhos, foi aprovado e nessa ministra aulas de Libras para os cursos de licenciatura em Educação do Campo e Ciências Biológicas e nas disciplinas optativas para os cursos de bacharelado em Agronomia e Zootecnia.

Casou com Vanderleia Maria Castoldi de Andrade, no ano de 2014, e residem em Francisco Beltrão - PR, sua esposa, também surda e professora de Libras na UTFPR campus Francisco Beltrão. É inserido nesse contexto que a pesquisa se constitui, como meio de buscar melhorias no processo de ensino e aprendizagem de Arte para estudantes surdos.

O ensino de Arte, em suas formas tradicionais, como a pintura, a escultura, gravuras, artefatos e desenho, e na forma de suas linguagens artísticas, como as Artes Visuais, a Música, o Teatro e a Dança são derivados de transformações e avanços tecnológicos da sociedade, de forma complementar as Belas Artes (pintura, escultura, arquitetura, música, literatura, dança e teatro) também estão inclusas nesse contexto.

O ensino em Artes Visuais requer trabalho contínuo para implementação dos conteúdos e das práticas com relação aos materiais, às técnicas e às formas visuais ao longo do desenvolvimento histórico e contemporâneo. Nesse sentido, a escola oportuniza para que os alunos obtenham as experiências de aprender e criar, mediante a articulação da percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e grupal (BRASIL, 1997).

Quem aprende Arte, aprende também interpretação de imagens, algo fundamental para estudantes ouvintes e surdo. A relação ensino e aprendizagem de arte possibilita aos estudantes surdos compreender e praticar a expressão de ideias, em especial, quando a comunicação é dificultada, por muitos fatores externos na vida do surdo, tais como: a invisibilidade linguística tanto com relação ao indivíduo surdo como a língua que este utiliza.

A Libras foi reconhecida e oficializada como língua no território brasileiro, por meio da Lei 10.436/02, e vem abrindo caminhos para que as pessoas surdas sejam respeitadas e se integrem ao meio em que vivem. De acordo com o Decreto 5626/2005 em seu art. 2º: “considera pessoa surda aquela que, por ter perda

auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005). Diante disto, os surdos têm o direito de se comunicarem em sua língua natural, como também foi concedido ao estudante surdo o direito de ter uma educação baseada em uma proposta bilíngue, que respeite a cultura, identidade e a língua de sinais (BRASIL, 2005).

As línguas de sinais são línguas naturais dos surdos do mundo, e chamadas línguas de modalidade espaço-visual, de acordo com o Brasil (2005, p. 01): “As línguas de sinais apresentam-se numa modalidade diferente das línguas orais-auditivas, são línguas espaços-visuais [...] por meio da visão e da utilização do espaço”, como também possuem a gramática própria e gramáticas estruturais de cada país. Como afirma Brito (1995):

As línguas de sinais são línguas naturais porque, como as línguas orais, surgiram espontaneamente da interação entre pessoas e porque devido à sua estrutura permitem a expressão de qualquer conceito - descritivo, emotivo, racional, literal, metafórico, concreto, abstrato - enfim, permitem a expressão de qualquer significado decorrente da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano. (BRITO, 1995, p. 02)

Ao encontro Fernandes (2003, p. 30-31) afirma sobre a aquisição da língua de sinais:

Assim, propiciar ao surdo a aquisição da língua de sinais como primeira língua é a forma de oferecer-lhe em meio natural de aquisição linguística, visto que se apresenta como língua na modalidade espaço-visual, não dependendo, portanto, da audição para ser adquirida.

Nesse sentido a Arte pode ser um dos caminhos de expressão, de debate político e de denúncia dos problemas. Sendo a escola um ambiente de oportunidades para esse desenvolvimento no ensino de Arte. De acordo com Vygotski (2001) a experiência sociocultural e os instrumentos do pensamento influenciam no desenvolvimento do pensamento e da linguagem.

Desta forma, a criança aprende e apreende a ser criança, jovem e um adulto a partir das relações que estabelece em um determinado espaço e com um grupo de pessoas.

As vivências dentro da comunidade surda, fortalecem as relações e ampliam o conhecimento sobre a cultura. Nesse sentido, Karnopp, Klein e Lunardi-Lazzarin (2011) explicam que as produções culturais dos surdos abrangem além da língua de

sinais o pertencimento a comunidade surda e o as relações com pessoas ouvintes na prática bilíngue. De acordo com Padden e Humphries (2000) comunidade é definida como:

“[...] um sistema social geral, no qual pessoas vivem juntas, compartilham metas comuns e partilham certas responsabilidades umas com as outras [...] Uma comunidade é um grupo de pessoas que mora em uma localização particular, compartilha as metas comuns de seus membros e, de vários modos, trabalha para alcançar estas metas”. (PADDEN; HUMPHRIES 2000, p.38)

Em relação à comunidade surda, Perlin (1998) afirma:

Para o movimento surdo, contam as instâncias que afirmam a busca do direito do indivíduo surdo em ser diferente em questões sociais, políticas e econômicas que envolvem o mundo do trabalho, da saúde, da educação, do bem-estar social (PERLIN, 1998, p.12).

Na transição da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental, as quatro linguagens da Arte, Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro, são integradas ao lúdico, sendo os conhecimentos artísticos, experiências neste período, oriundos dos interesses da própria criança. As práticas das linguagens da Arte colaboram para o desenvolvimento da experiência pessoal do sujeito, tornando mais integrada a ligação entre educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2018).

De acordo com Brasil (2018), no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) as Artes Visuais são definidas como: “[...] processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação” (BRASIL, 2018, p.195). Deste modo, proporcionam para os estudantes transitar nas diversas formas de expressões culturais visuais, a partir de diferenças e do conhecimento dos espaços, ampliando as possibilidades de interação artística e produção cultural (BRASIL, 2018).

A Dança, conforme Brasil (2018, p. 195): “se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado”.

A Música, acontece por meio dos sons ao ganharem forma, sentido e significado, sendo uma expressão artística que considera saberes e valores de cada cultura.

De acordo com Brasil (2018) o Teatro pauta-se em uma experiência multissensorial: “Os processos de criação teatral passam por situações de criação coletiva e colaborativa, por intermédio de jogos, improvisações, atuações e encenações, caracterizados pela interação entre atuantes e espectadores” (BRASIL, 2018, p. 96). Deste modo, as Artes Visuais proporcionam trocas de experiências entre os estudantes, como também despertam a criatividade e a colaboração.

As linguagens do ensino de Arte abrangem conhecimentos referentes à produtos e aos fenômenos artísticos e envolvem o exercício de criar, ler, produzir, construir, expressar e pensar sobre as formas artísticas. Nesse sentido, as práticas artísticas trazem para a sala de aula o compartilhamento de conhecimentos e produções dos estudantes, que podem ser explorados por meio de apresentações como exposições, espetáculos, enfim diferentes eventos artísticos (BRASIL, 2018). De acordo com o documento Brasil (2018) tais atividades oportunizam o estabelecer relações entre a arte e a cultura, e ainda explorar diversos contextos sociais dos envolvidos.

No ensino fundamental, está a proposta de articular as seis dimensões do conhecimento, ou seja, a criação – fazer artístico; a crítica - estabelecer novas compreensões do espaço que os rodeia; a estesia “experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais” (p. 194); A expressão – expor as criações por meio da Arte; a fruição: “refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais” (p.196); e ainda a reflexão – de modo a analisar e interpretar as ações artísticas e culturais (BRASIL, 2018).

O ensino e aprendizagem de Arte na etapa do ensino fundamental deve, de acordo com Brasil (2018) articular as expressões culturais em tempos e espaços diferentes, adicionando à sala de aula as experiências trazidas pelos estudantes e suas produções.

Diante desse contexto, a presente pesquisa tem por objetivo: analisar o ensino de Arte na educação de crianças surdas na perspectiva da escola bilíngue. Para tal, torna-se necessário conceituar surdez e ensino de Arte, assim como suas relações na educação bilíngue. Esta pesquisa justifica-se quanto a sua relevância operativa, ao discutir temas emergentes no cenário educacional brasileiro. Em relação à relevância social, a presente pesquisa busca colaborar no

desenvolvimento do ensino de Arte na educação de crianças surdas do ensino fundamental, pautado na educação bilíngue, produzindo ao final deste estudo um Produto Educacional (Arte Surda) que poderá ser disponibilizado e servir como material de apoio para a comunidade escolar. Com referência à relevância humana, este estudo abrange o respeito a comunidade e a cultura surda, e o uso da língua de sinais como meio de comunicação para interagir com o meio.

Nesta dissertação, o primeiro capítulo, a Introdução, aborda o contexto em que a pesquisa se insere, seu objetivo e justificativa. No segundo capítulo, o referencial teórico, apresenta-se uma breve reflexão sobre o ensino de Arte no Brasil, com atenção à importância do uso da língua de sinais, a cultura e a identidade surda, também discorre sobre as contribuições de Vygotski a educação de surdos e por fim, a mediação por meio de instrumentos no ensino de Arte na perspectiva bilíngue.

No capítulo três, da Metodologia, caracteriza-se a pesquisa, descrevendo a população estudada e os instrumentos de coleta e análise dos dados utilizados na pesquisa.

No capítulo quatro, apresentam-se os resultados e discussões da pesquisa, divididos em três seções, de modo a relacionar a prática e a teoria, apresenta-se a caracterização da escola e as atividades observadas, as entrevistas com os participantes e as atividades aplicadas.

Ao final, no capítulo cinco apresenta-se as considerações finais a partir do estudo realizado e as referências.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo apresenta-se a fundamentação teórica do estudo sobre o ensino de Arte para alunos surdos. Desta forma, inicia-se com a história do ensino de Arte no Brasil; na sequência aborda-se a língua de sinais, a cultura e identidade surda, as contribuições da teoria Histórico-cultural na perspectiva de Vygotski para a educação de surdos e o uso de ferramentas como mediação no ensino de Arte.

2.1 A história do ensino de Arte no Brasil

A trajetória do ensino de Arte no Brasil inicia-se com o estilo Barroco, trazido de Portugal, ao qual foram acrescentadas características nacionais, provocando, posteriormente, a distinção do barroco europeu, a educação artística popular se manifestava por meio das oficinas orientadas sobre a arte Barroca (SÃO PAULO, 2011).

Como explicado em São Paulo (2011) a Missão Francesa é a primeira institucionalização do ensino de arte, a partir do modelo neoclássico, em 1816:

Em contraposição, no final do século XIX, no contexto republicano, os liberais introduziram o ensino do desenho na educação numa perspectiva antielitista como preparação de mão-de-obra para o trabalho nas indústrias, a partir do modelo norte-americano. Entretanto, no início do século XX, o Modernismo transpôs para o campo educacional a ideia de arte como expressão. Esta ideia também induziu, na segunda metade do século XX, experiências bem-sucedidas de Arte para crianças e adolescentes como atividades extracurriculares (SÃO PAULO, 2011, p.5)

Nesse cenário por volta de 1970 a Educação Artística torna-se presente na educação formal de modo obrigatório, porém sua abordagem é marcada pelo tecnicismo e polivalência (SÃO PAULO, 2011). O documento traz que o movimento do ensino de Arte se fortalece como resultado de pesquisas e aproxima do campo das práticas artísticas:

Chegamos a nossa contemporaneidade que se caracteriza por múltiplas deglutições e apropriações de modelos, por trânsitos entre culturas. Temos aqui por razões didáticas um percurso histórico que segue uma cronologia, porém precisamos compreender que esta nossa história não é apenas uma sucessão de fatos e acontecimentos isolados que se apresentam de forma linear e pertencem ao passado, mas uma constelação de proposições, ideias e experiências sobre a arte e seu ensino que se sobrepõem e

coabitam um mesmo espaço e continuam ativas hoje no ideário educacional”. (SÃO PAULO, 2011, p.5)

Além dessa trajetória, temos que conhecer quais foram as metodologias e estratégias de ensino da arte no Brasil até se chegar aos modelos atuais, revisitando os anos 1960 e início de 1970, época em que ainda havia as apostilas com ensino de técnicas de arte, e entre as técnicas mais utilizadas: “[...] Lápis de cera e anilina, lápis cera e varsol, desenho de olhos fechados, impressão, pintura à dedo, mosaico de papel, recorte e colagem coletiva sobre papel preto, carimbo de batata, bordado criador, desenho raspado, desenho de giz molhado”. (SÃO PAULO, 2011, p. 26).

Durante o período de ditadura no Brasil, compreendido entre 1964 e 1970, poucos foram os espaços de expressão artística, por meio dos festivais que se tem o ensino de Arte, em que professores, alunos, artesão e a sociedade de um modo geral podiam intercambiar (BARBOSA, 2006). Nas escolas públicas o ensino de Arte abordava de modo dominante temas referentes às comemorações cívicas, religiosas e outras festas (SÃO PAULO, 2011).

A Reforma Educacional, com a Lei de Diretrizes e Bases 5292 de 1971 torna obrigatória a inclusão de Educação Artística nos currículos de 1º e 2º grau, hoje denominados como ensino fundamental e ensino médio conforme Brasil (1996). Em 1973, foram criados os cursos de licenciatura em artes plásticas (SÃO PAULO, 2011).

O ensino de Arte na Lei de Diretrizes e Bases (9394/96) é valorizado e compreendido como um componente curricular obrigatório, com o objetivo do desenvolvimento cultural dos estudantes, abrangendo as artes visuais, a dança, a música e o teatro (BRASIL, 1996). Em 1997 são estabelecidos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que trazem o ensino de Arte relacionado com outras disciplinas e como objetivo: “A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana” (BRASIL, 1997).

Nesse sentido, em São Paulo (2011, p.32) encontra-se uma crítica a implementação dos PCNs:

Infelizmente os PCNs não estão surtindo efeito e a prova é que o próprio Ministério de Educação editou uma série designada Parâmetros em Ação, que é uma espécie de cartilha para o uso dos PCNs, determinando a

imagem a ser “apreciada” e até o número de minutos para observação da imagem, além do diálogo a ser seguido.

Nos dias atuais, com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) o ensino de Arte deve conter as quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Na passagem da educação infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, as quatro linguagens da Arte são integradas ao lúdico.

De acordo com Brasil (2018) no ensino fundamental anos iniciais devem ser abordadas as quatro linguagens, de modo a articular o conhecimento com relação aos produtos e fenômenos artísticos com base nos interesses da criança, já nas séries finais do ensino fundamental: “É preciso assegurar aos alunos a ampliação de suas interações com manifestações artísticas e culturais nacionais e internacionais, de diferentes épocas e contextos” (BRASIL, 2018, p. 205).

Nesse sentido, o processo de ensino e aprendizagem de Arte deve buscar as experiências da prática social, sendo o aluno o protagonista nas ações, além de incentivar a criatividade (BRASIL, 2018). Ainda o documento explica que por meio da Arte tem-se o compartilhamento entre diferentes culturas, facilitando a compreensão das semelhanças e diferenças.

A BNCC (BRASIL, 2018) articula seis dimensões do conhecimento: criação, crítica, essência, expressão, fruição e reflexão. No ensino fundamental, séries iniciais as unidades temáticas do ensino de Arte contribuem no processo de ensino e aprendizagem com o acesso à leitura, a criação, o desenvolvimento da linguagem verbal e não verbal. O ensino de Arte tem papel fundamental e vai ao encontro das competências gerais para a Educação Básica ao possibilitar o desenvolvimento de diferentes linguagens, como nas linguagens artísticas despertando a criatividade, a troca de experiência, o contato com a diversidade e com as formas de expressão.

A Arte e as expressões a partir dessa, constituem meios de comunicação e linguagem, para os surdos uma possibilidade de manifestar seus sentimentos e pensamentos, como afirma Barbosa (2012, p.34): “[...] o canal da realização estética é inerente à natureza humana e não conhece diferenças sociais”, deste modo não diferencia surdos e ouvintes.

No Brasil, Dom Pedro II trouxe para o Rio de Janeiro o professor francês Ernest Huet, surdo, que fundou, em 21 de setembro de 1857, o chamado Instituto

Nacional para Surdos-Mudos que, em 1937, passou a ser o Instituto Nacional de Educação de Surdos, o INES, existente até os dias atuais. O Instituto Nacional para Surdos-Mudos foi o primeiro asilo de meninos surdos no Brasil e depois passou a receber também meninas.

No início do século XX, ocorreu o princípio da trajetória do ensino de Arte e do Ensino Profissionalizante no já então Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Passou-se então por um período, no qual eram ofertadas oficinas voltadas às áreas relacionadas a Arte, como desenho linear, gráfica, artes plásticas, artesanatos e esculturas, que depois se transformaram em atividades no ensino de Arte.

2.2 Língua de sinais, cultura e identidade surda

A surdez é compreendida, muitas vezes, como uma diferença e não como deficiência. De acordo com Skliar (1998) a surdez é uma especificação linguística e isso significa que os surdos experimentam e vivenciam o mundo por experiências visuais.

Foi por meio de lutas que os surdos se organizaram em associações e federações, para que estas fortalecessem a busca por conquistas e manutenção de direitos. E foi dessa forma que os surdos conseguiram aprovar decretos e leis que hoje estão sendo implementados, como a Libras, reconhecidamente a primeira língua dos surdos, o direito a intérpretes de língua de sinais em salas de aula nos vários níveis de ensino, entre outras conquistas, incluindo as adaptações e metodologias, principalmente com o uso de recursos tecnológicos na educação de surdos.

Na década de 1990, as discussões acerca das condições de aprendizagem do surdo passaram a incluir uma interpretação cultural deste grupo, buscando levar a língua de sinais para o centro das políticas de ensino. Conquistas fundamentais aconteceram desde então, como o reconhecimento legal da Libras como meio de comunicação, por meio da Lei nº 10.436/2002 após intensa atuação dos movimentos surdos. O decreto 5.626/2005 regulamentou a Lei, garantindo a criação de salas e escolas bilíngues, abertas aos surdos e aos ouvintes, aumentando o apoio à formação de professores bilíngues, inserindo a disciplina Libras nas licenciaturas e

reafirmando o direito à presença do intérprete de língua de sinais no ensino superior (BRASIL, 2005).

De acordo com Quadros (1997) no Brasil temos a Língua Portuguesa como língua oficial, a regulamentação e o reconhecimento da Libras como meio de comunicação, utilizada pelas comunidades surdas dos centros urbanos brasileiros. Desta forma, a educação de surdos deveria estar organizada em uma proposta bilíngue/bicultural, como afirma Campos (2013) com a constituição de espaços que considerem a cultura surda, com metodologias e currículos pensados nessa perspectiva e dando ênfase as experiências visuais.

Skliar (1998) lembra que todas as pessoas estão acostumadas a associar língua com fala. Assim, quando se fala em língua de sinais que exige uma associação de língua com sinais, normalmente as pessoas apresentam concepções inadequadas. De acordo com Quadros (1997, p.46) as línguas de sinais estão apresentadas na modalidade espaço-visuais: “[...] a realização dessas línguas não é estabelecida nos canais oral-auditivos, mas através da visão e da utilização do espaço”.

Ao encontro Gesser (2009) explica que a língua de sinais tem sua própria gramática e estrutura. As línguas de sinais são organizadas de forma diferente das línguas orais, sendo sistemas linguísticos independentes e que de forma natural são fortalecidas na comunidade surda (QUADROS, 1997). A autora complementa que

Tais línguas são naturais externamente e internamente, pois refletem a capacidade psicobiologia humana para a linguagem e porque surgiram da mesma forma que as linguais orais, ou seja, da necessidade específica e natural dos seres humanos usarem um sistema linguístico para expressarem ideias, sentimentos e ações (QUADROS, 1997, p.47).

Nesse sentido, a língua de sinais não é universal, cada comunidade surda, dos diferentes países tem sua própria língua, como acontece com a língua oral, sendo autônoma e independente da língua oral (GESSER, 2009). A autora sublinha que: “Linguisticamente, pode-se afirmar que a língua de sinais é língua porque apresenta características presentes em outras línguas naturais e, essencialmente porque é humana” (GESSER, 2009, p.27).

No Brasil, o Decreto 5626 (BRASIL, 2005) prevê nas escolas a presença dos Tradutores e Intérpretes de Libras (TILS), dando o prazo de um ano, após a

publicação do Decreto para a inclusão em todos os níveis, etapas e modalidades das instituições federais de ensino de educação básica e superior o TILS, que atuará:

I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino; II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino (BRASIL, 2005, art. 21).

A escola bilíngue, no Brasil, é citada no Decreto 5626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, a Lei da Libras, conforme destaca-se a seguir, nos parágrafos 1º e 2º do artigo 22:

São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo. Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação (BRASIL, 2005, art. 22).

O relatório sobre a política linguística de educação bilíngue (BRASIL, 2014), é um dos trabalhos compreendidos dentro de uma proposta de ensino bilíngue para surdos. De acordo com o documento a educação bilíngue para estudantes surdos:

A educação bilíngue de surdos envolve a criação de ambientes linguísticos para a aquisição da Libras como primeira língua (L1) por crianças surdas, no tempo de desenvolvimento linguístico esperado e similar ao das crianças ouvintes, e a aquisição do português como segunda língua (L2) (BRASIL, 2014, p.6).

Nesse sentido, a educação bilíngue é compreendida como regular, em Libras de modo a garantir a aquisição e a construção do conhecimento das línguas necessárias à educação dos surdos, sua identidade linguística e cultural (BRASIL, 2014).

Nesse contexto, muitos professores sentem-se despreparados para lidar com a situação na escola. A família, mesmo que munida de amor e de compromisso, também não está preparada para o uso de metodologias para ensinar ou mesmo acompanhar o processo de aprendizagem de um aluno surdo. Os professores carecem de formação adequada para proporcionar o aprendizado, criando, por exemplo, materiais para o aprendizado da escrita e da leitura de surdos.

Segundo Vygotski, no decorrer da história da educação dos surdos, deparamo-nos com o total descaso para com esta comunidade, considerados sem capacidade de aprender como qualquer pessoa ouvinte. Mas isso ocorre porque historicamente a educação de surdos sempre esteve voltada para as questões linguísticas (VYGOTSKI apud QUADROS, 1997).

Outro ponto a ser destacado são os artefatos culturais do povo surdo, como a experiência visual, cultural-linguística e os artefatos tecnológicos (STROBEL, 2008). É necessário ao docente, que ensina surdos, ter claro como os alunos surdos aprendem. Como já apresentado anteriormente, os artefatos tecnológicos estão presentes na cultura surda e no jeito de apreender o mundo. Assim sendo, os professores, utilizando da Libras e de recursos tecnológicos, poderão desenvolver com bons resultados o ensino de Arte para crianças surdas.

No teatro a incorporação da língua de sinais, ampliou os horizontes artísticos para os surdos:

Assim que a resistência foi vencida e a nova consciência vingou, proliferaram artistas surdos de todos os tipos. Emergiram poesia na língua de sinais, chistes na língua de sinais, canções em língua de sinais, dança na língua de sinais – artes sem igual na língua de sinais que não podiam ser traduzidas para a língua falada (SACKS, 2010, p.123).

De acordo com Brito (2013) na busca da legitimação Libras por meio de uma lei que garantisse ao surdo o acesso, em sua língua natural, à educação e demais serviços, criou-se o grupo ativista “Surdos Venceremos” e a participação de artistas surdos engajados foi fundamental para dar visão à causa da comunidade surda. Ao encontro Caldas (2006) sublinha a importância da arte na cultura e identidade surda, e complementa:

Observar que os alunos surdos precisam de contato com a arte surda. Levar surdos ao contato com artistas surdos e com arte surda através de fotos, vídeos, pinturas, esculturas, teatro. Considerar que os olhos, as mãos, a expressão corporal e facial são sinais referenciais para os surdos. Despertar os surdos para a arte, a fim de que possam expressar sua identidade através da mesma. Ver a arte como forma de significação que produz certas características determinantes para a diferença e as construções históricas e culturais (CALDAS, 2006, p.42).

Nesse sentido, o uso de sinalário contribui para o desenvolvimento dos estudantes surdos, de acordo com Stumpf (2010) um sinalário é o conjunto de

expressões que compõe o léxico de uma determinada língua de sinais. Os sinais específicos de Arte em Libras ainda são poucos, necessitam mais estudos e pesquisas que abordem o tema e desenvolvam materiais acessíveis aos estudantes na educação de surdos.

2.3 As contribuições de Vygotski na educação de surdos

É impossível negar a grandiosidade da colaboração de Vygotski para a educação, igualmente, é difícil negar a consonância de sua obra, perante o nosso ambiente educacional.

Quando um educador analisa a educação inclusiva, levando em consideração a nossa relação educacional tomando por base o sistema frequentemente exclusivo, é possível perceber a magnitude do trabalho de Vygotski frente a educação especial. No momento em que se pensa de uma forma mais próxima sobre a maneira em que a sociedade avalia o indivíduo, como sendo este um ser invariável, pode-se ver com olhos mais sensíveis toda a herança deixada dentro da educação, trazendo à tona as questões mais específicas das etapas do desenvolvimento, de acordo com os estudos de Vygotski (QUADROS, 1997).

A partir dessa importante visão de Vygotski a partir do estudo de Quadros (1997) compreende-se a ideia de que o indivíduo, como ser individual inserido na sociedade, sendo que esta sociedade precisa ser vista como um mundo real, em que todos estamos em constante remodelação. Sob esse viés, é necessário que se tenha opções de mediação dentro da sala de aula, refletindo e organizando a partir das necessidades.

De acordo com Vygotski (1997) sempre que há um problema, abrem-se possibilidades de métodos de intervenção para que se esgotem todas essas possibilidades e se chegue a um resultado mais efetivo, e ainda, há a compreensão de que esses problemas podem ser vistos como prováveis possibilidades de crescimento.

Considerando a visão de Vygotski (1997) sobre a pessoa com deficiência, pode-se compreender que quando há uma falta referente ao próprio organismo do indivíduo, há também uma forma compensação, sendo que, essa questão se dá de

forma natural, para que esse estímulo contribua positivamente para o desenvolvimento cognitivo, trazendo resultados na área educacional.

Nos indivíduos surdos, que na ausência da audição, passam a desenvolver habilidades voltadas para a questão espaço-temporal, que se constroem exatamente nessa relação de convivência social, havendo também a necessidade pela língua de sinais, para que tenhamos uma comunicação legítima, explorando as habilidades e necessidades reais (VYGOTSKI, 1984). Dentro de sala de aula, é possível perceber essas questões de forma mais palpável, vez que o estudante, quando inserido dentro de uma turma regular, percebe a real necessidade de se utilizar da língua de sinais e da Língua Portuguesa modalidade escrita, para garantir a comunicação e toda a organização de sua vida educacional. É a ausência da audição que traz a possibilidade da língua de sinais e da priorização pelas intervenções visuais (VYGOTSKI, 1984).

De acordo com Vygotski (1984), cada problema pede uma solução, ou seja, cada deficiência pede por um estímulo compensatório. O autor explica que: “qualquer ‘defeito’ existente no indivíduo gera uma rede de estímulos, na tentativa de ‘consertar’ esse defeito” (p.51). Essa questão compensatória, diz respeito a todo estímulo gerado a partir de uma dificuldade, uma falta precisa ser compensada, e no caso das deficiências, essa falta é compensada por meio de um estímulo educacional positivo.

Dentro de todo esse processo de superação das ausências em forma de estímulo, Vygotski (1984) sempre frisa a real necessidade do contexto social, visto que essa superação não aconteceria se não fosse provocada. Mesmo que seja um processo natural, e que em regra acontece com todos os indivíduos, é necessário que haja uma provocação externa, trazendo a necessidade real dessa transformação. Por isso, é muito mais nítido nos dias de hoje que essa superação vem acontecendo, do que em anos anteriores, quando havia casos de diversas pessoas com deficiência que eram privadas do convívio social, ficando somente dentro do convívio familiar, limitando assim os estímulos reais.

Para Vygotski (1984) a educação está relacionada aos ambientes em que ela acontece, são as trocas de conhecimentos que permeiam toda a base educacional, permitindo que esse processo educacional evolua constantemente e nunca esteja inepto. O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP, é desenvolvido pelo autor como:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKI, 1984, p.97).

A concepção de ZDP, traz novamente a ideia de que, quando esse processo educacional é realizado em conjunto, as possibilidades são ainda maiores. Nesse processo, quando temos a participação do estudante, dos pais, da família em geral, dos profissionais de apoio e demais profissionais da comunidade escolar, o estudante passa a produzir mais do que produziria se estivesse trabalhando sozinho, ou seja, essa atuação conjunta possibilita mais vertentes e mais resultados. É a partir desse conceito que se desenvolve uma atuação direcionada a cada tipo de deficiência, permitindo que haja um trabalho mais específico e assim, mais eficaz para cada estudante em potencial.

Na questão do estudante surdo, é necessário explorar os recursos visuais, para compensar a ausência da audição, trazendo então, possibilidades reais para efetivar o ensino aprendizagem desse estudante, propiciando uma base de conhecimentos maior.

Ainda, é necessário refletir acerca das intervenções metodológicas utilizadas dentro das salas de aula, sendo que, para Vygotski (1984), o objetivo da educação especial, é o mesmo da educação regular, os dois estudantes, da educação regular e da educação especial, devem estar no mesmo patamar educacional. Analisando, parece ser uma realidade distante, vez que diversas ausências trazem diversas possibilidades de superação, mas para essa questão, o autor também traz soluções estritamente específicas.

Para que esse objetivo seja efetivamente alcançado, considerando educação regular e educação especial, para Vygotski (1984), é necessário encontrar um ponto em comum entre os objetivos gerais da educação especial em relação à educação regular geral; encontrar as especificidades utilizadas como meios de intervenção dentro da educação especial, para legitimar esse ensino e observar a essência transformadora da educação especial, para que esta não seja vista com tamanha benevolência, evitando julgamentos pejorativos.

Ainda, para Vygotsky (1997), a deficiência não deveria ser vista como um impeditivo educacional, visto que esses impeditivos são transformados em

possibilidades. Por meio das intervenções específicas e de mecanismos que legitimem essas transformações, o desenvolvimento pleno educacional, é perfeitamente possível.

Dessa maneira, compreende-se as contribuições de Vygotski para a educação de surdos, e sublinha-se a mediação no ambiente educacional como o ponto central de suas contribuições. Para Vygotski (1984) a mediação ocorre por meio de signos (como a linguagem) e as ferramentas (como instrumentos, objetos).

O objetivo principal é o desenvolvimento efetivo do estudante, e neste sentido, as intervenções realizadas em sala de aula possibilitam uma troca verdadeira entre o estudante e o objeto principal de conhecimento, sendo necessário que haja questionamento, comparação, classificação, ordenação e reflexão para garantir o resultado esperado. É nesse contexto, que os docentes precisam estar em alerta ao que diz respeito na relação entre as intervenções escolhidas e os objetos de conhecimentos, para que estes, não se dissipem entre si e não resultem em uma drástica redução de possibilidades de superação do estudante.

Essa relação de signo e significado é essencial no que diz respeito a atividade humana, é a ação planejada que nos diferencia do animal, considerando o aspecto psicológico (VYGOTSKI, 1984). No que diz respeito a relação de mediação entre signo e significado, podemos citar a língua de sinais, em que cada sinal possui um significado específico. Cada vez que o estudante em fase de aquisição da língua de sinais é capaz de fazer a ligação entre o sinal (que aqui seria o signo) ao seu significado, temos a dicotomia efetiva, vez que a comunicação e compreensão se tornam efetivas. Nesse sentido, devemos levar em consideração todos os jogos pedagógicos, dinâmicas, brincadeiras e todas as intervenções possíveis para que essa representatividade seja legítima.

Quando se aborda a mediação, é preciso reforçar a importância dos laços sociais e do convívio social, para que as experiências sejam positivas e assumam o papel esperado nessa troca. Segundo Vygotski (1984) o sujeito é personificado por meio de suas relações sociais, visto que várias de suas funções psicológicas tem embasamento social. Todos os terceiros são extremamente importantes nesse processo de construção do estudante, pois, como já dissemos anteriormente, é por meio das relações sociais de convívio, que nos firmamos como seres sociais, passíveis de desenvolvimento permanente, e trazendo toda essa bagagem para a vida educacional. Ainda, nesse contexto social, o autor nos traz:

Um processo interpessoal (entre pessoas) é transformado num processo intrapessoal (no interior da pessoa). Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica) e, depois, no interior da criança (intrapicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (VYGOTSKI, 1984, p.75).

A relevância das interações no processo de ensino aprendizagem do estudante, sendo promovida entre sujeito e objeto, sujeito e sujeito, sujeito e mundo social. Vale lembrar que essas interações são importantes independentemente da idade cronológica do estudante, do período da vida esse estudante está inserido, pois em qualquer fase do processo educacional, essas relações são necessárias.

Nesse mesmo contexto, Smolka e Laplane (2005) afirmam que no que diz respeito às maiores dificuldades de aprendizagem e as dificuldades relacionais, são pertinentes aos traumas que podem estar ligados aos diferentes grupos sociais aos quais somos expostos durante toda a vida. Assim, é importante falar a respeito mais uma vez, da cautela necessária para essas interações e intervenções. As atividades que eventualmente são realizadas em grupos ou em duplas, são efetivamente importantes para o processo educacional dos estudantes.

No processo de inclusão dos estudantes surdos, considera-se que todos os atores, professores, amigos, familiares ou profissionais de apoio que devem estar preparados, para atuar e buscar a melhor forma de promover o ensino e aprendizagem. Outro aspecto, a ser considerado é a contribuição positiva dos recursos tecnológicos disponíveis e no desenvolvimento das unidades curriculares, e como essas tecnologias podem contribuir dentro das nuances da educação especial.

Vygotski (1984) salienta a grande importância dos jogos e brincadeiras, e o faz de conta, uma vez que nessas brincadeiras, pode-se trabalhar as questões criativas e representativas. Por exemplo, às vezes que a criança brinca de cantor e utiliza uma escova de cabelos no lugar do microfone, ou que brinca de casinha e reproduz as vozes nos tons combinatórios da mãe, do pai, ou que imita o choro de um bebê para representar o choro de um bebê na brincadeira. Nessas brincadeiras, a criança está atuando e trabalhando seus estímulos representativos e comunicativos, trazendo à tona a efetividade da função semiótica.

Diante disso, percebe-se que a linguagem está dentro de um importante espaço da função semiótica, revelando o grande peso que a comunicação admite dentro do sistema de signos e significados, sendo que para Vygotski (1984) nesse processo comunicativo, os signos admitem funções auxiliares, atuando como manifestações de exercícios da parte psicológica. Os signos vem como uma forma relevante de demarcar a nossa memória, são representatividades mentais, que abrem alertas na nossa memória, auxiliando nas nossas tarefas que exigem atividade psicológica. Essa função então, permite um controle do indivíduo acerca da atividade que vem sendo realizada (VYGOTSKI, 1984).

Conforme a naturalidade da nossa sociedade, compreende-se que a linguagem se dá de forma efetiva por meio da referência verbal, estando intrínseco a nossa cultura e ao nosso ambiente social. A necessidade real pela linguagem e pela comunicação, mostra que todas as formas de comunicação devem ser consideradas, no caso específico da educação inclusiva, devemos considerar a Libras e o Braille, pois também são formas de comunicação inerentes a um meio cultural e que fazem menção a função semiótica do aprendizado.

Essa interação geral pode se dar em diversas formas comunicacionais, e pelos mais diversos meios expressivos e é exatamente por meio dessa linguagem que o estudante passa a se desenvolver, tanto para a vida escolar, quanto para a vida pessoal. Nesse sentido, os pares linguísticos são aqueles que se reconhecem por meio de sua forma de comunicação, dentro de um sistema linguístico, possibilitando uma troca experiente e legítima. Como explica Vygotski (1997) os instrumentos linguísticos em suas diferentes formas (Libras, Braille, por exemplo) são essenciais no desenvolvimento, uma vez que possibilitam a criança internalizar a linguagem e assim tem-se o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

É a linguagem que auxilia na organização dos pensamentos, dos desejos, as ordens e anseios de cada um, a classificação e reconhecimento de palavras, de momentos, de objetos, de pessoas, de lugares. Como Vygotski (1984) explica é a linguagem somada a questão de signos e significados que nos ajuda efetivamente a raciocinar e a conviver em sociedade.

De acordo com Vygotsky (1984) a nossa linguagem é a gestora do nosso pensamento. E devemos compreender que é exatamente essa organização dos nossos pensamentos que nos permite nos comunicar de forma efetiva e organizada e isso fica nítido quando analisamos a prática. Quando uma criança está em fase de

aquisição de linguagem, seus signos e significados estão desordenados dentro de sua memória, por isso, a comunicação também está de forma desordenada, o que nos dificulta a compreensão. Assim, também acontece com o estudante que está aprendendo o Braille ou a Libras, sua comunicação se dá de maneira desordenada, pois ainda está em fase de aprender a relacionar os signos com seus significados, e ao passo que essa comunicação se desenvolve, seus pensamentos passam a ficar mais organizados e assim a comunicação passa a ser clara e compreensível.

Considerando os conceitos abordados por meio dos estudos de Vygotski (1984) e sua dedicação à educação especial, compreende-se que o professor pode auxiliar no sentido básico de possibilitar as comunicações efetivas para que na prática, a comunicação aconteça. Como a linguagem e a comunicação garantem a expressividade do estudante, para que se tenha um desenvolvimento cognitivo, essas situações podem ser facilitadas pelos profissionais da unidade escolar.

2.4 Ensino de Arte mediado por ferramentas na educação de surdos

A escola e a sala de aula passaram por transformações ao longo da história, atualmente o uso de tecnologias digitais em sala de aula é uma necessidade latente. O termo tem sua origem etimológica na palavra grega *téchné* que significa "saber fazer". Desta forma, o professor em sala de aula, quando faz a opção de utilizar um computador deve, inicialmente, resultar de uma escolha baseada no conhecimento das possibilidades oferecidas pela máquina e sua utilização precisa de um projeto adequado, de um ambiente propício ao aprendizado e estruturas adequadas (STUMPF, 2010). Ao encontro Oliveira (2010) contribui ao afirmar que a escolha necessita ter como base as possibilidades oferecidas pelo uso da tecnologia digital.

As pesquisas de Rosa e Cruz (2001) apontaram que as pessoas surdas fazem uso das redes sociais, por meio de sites de conversas e relacionamento, como aplicativos de mensagens e conversa, para se comunicarem, e essas contribuem de modo positivo para a construção de sua identidade (ROSA; CRUZ, 2001). O uso do computador, do *tablet* e *smartphones* incorporados às tecnologias de comunicação, e suas possibilidades de interação visual possibilitam a criação coletiva de um conhecimento compartilhado, estimulando a socialização por meio de trabalhos coletivos e grupais (OLIVEIRA, 2010).

As tecnologias digitais alcançaram a todos, inclusive aos surdos, que ficam maravilhados com as novas possibilidades que lhes surgem, como a emissão das mensagens, utilizada por muitos surdos alfabetizados. Os recursos tecnológicos auxiliam na interação entre surdos e ouvinte, como *software* Vlibras, que possui uma série de ferramentas, como a tradução de conteúdo em sites, áudio e textos para a Libras. O aplicativo da *Hand Talk*, é um aplicativo que transforma as imagens e textos em linguagens de sinais. E o *Prodeaf Móvel* que também faz a tradução de Língua Portuguesa para Libras e vice-versa.

Outros aplicativos podem ser citados, como o Rybená que converte o texto de modo *online* para a Libras e o TLIBRAS criado pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Especial, desenvolvido para ser utilizado em sala de aula, nas televisões digitais. Nas comunidades surdas do Brasil, muitos projetos de informática foram e estão sendo desenvolvidos, mas ainda há muito espaço para apresentação de novas ferramentas que sejam acessíveis.

Nas aulas de informática no laboratório, os recursos tecnológicos são disponibilizados individualmente entre os alunos e contribuem para o desenvolvimento/fortalecimento da autoconfiança, facilitando as atividades de forma mais prazerosa, efetivando, assim, a inclusão de fato, que reflete os resultados das experiências no ambiente educacional, social, político e cultural. Considerando a prática educativa do professor como mediador e colaborador do processo de ensino e aprendizagem, este professor precisa de formação continuada para acompanhar todo o processo de desenvolvimento, orientando e incentivando as escolhas, aguçando as percepções, sempre buscando levar o aluno surdo a pensar e a refletir em como fazer, de que forma, e para que fazer, construindo, assim, seu espaço de ideias. Segundo Silva (2010):

[...] é preciso estar a par da novidade digital que permite autonomia, por colaboração na manipulação das informações que ganham sentido por meio das ações de cada indivíduo que deixa de ser mero receptor para tornar-se também emissor de informações. (SILVA, 2010, p.137).

Considerando as expectativas do aluno surdo, uma conquista que se vislumbra no espaço escolar é a melhoria na qualidade de vida. Quando o aluno surdo tem uma educação especializada e orientada com programas que enriquecem e facilitam seu aprendizado, é apresentado com acesso às novas tecnologias

adaptadas para facilitarem o aprendizado da linguagem e códigos específicos para a comunicação e sinalização, como é o caso da Libras, com o professor como figura mediadora desse processo (VALENTE, 1991).

Programas e aplicativos computacionais facilitam a avaliação da capacidade intelectual, permite melhor comunicação e torna possível estudantes público-alvo da Educação Especial, comuniquem-se com o mundo (VALENTE, 1991). A utilização de tecnologias dentro e fora da sala de aula, desde que sabendo utilizá-la e bem orientada acrescenta qualidade ao ensino.

O aluno surdo, muitas vezes, sente-se deslocado pelas circunstâncias que envolve o ambiente escolar. A fim de promover estímulos, a educação escolar deve promover a inclusão e a socialização do aluno através da afetividade, explorando os ritmos da aprendizagem de cada um. Para que isso ocorra, faz-se necessário que o professor esteja apto a exercer o controle de um grupo de alunos diversificados em suas potencialidades e disposto a instigar esses alunos à realização de todas as atividades, transmitindo-lhes confiança e estímulo, como explica Skliar (1998, p. 37): “Deve ser o condutor do conhecimento e estar capacitado, utilizando as habilidades e conhecimentos das tecnologias a seu dispor”.

A educação dos alunos surdos no ensino fundamental regular contribui para o seu desenvolvimento quando o processo de inclusão escolar é efetivado. A tecnologia digital, a partir de em jogos educativos em Libras são uma possibilidade no processo ensino e aprendizagem, uma vez que proporciona aos estudantes momentos de brincadeiras e dinâmicas acessíveis para crianças surdas, que contribuem para a sua formação humana e social, permitindo-lhe construir sua capacidade de atuação na sociedade.

Muitas das ideias apresentadas foram criadas a partir de jogos e brincadeiras infantis ou adaptadas de dinâmicas utilizadas no ensino da Língua Portuguesa para crianças ouvintes e outras ainda foram criadas especificamente para as crianças surdas (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 11).

Os jogos focados no ensino Arte em Libras, se bem praticados, irão estimular o processo de aprendizagem e fazer com que o aluno surdo possa desenvolver suas potencialidades de trabalho. O uso de tecnologias adaptadas aos

jogos em Arte por meio da semiótica¹, como acrescenta Albres e Saruta sobre os materiais didáticos:

Os materiais didáticos têm uma abrangência maior, já que se tornam codificações de experiências potenciais com recursos organizados para aplicação em unidades de trabalho. Podem ser desenvolvidos utilizando a tecnologia, como gravação de vídeos ou, mesmo, cartazes, folhas avulsas com atividades para compor o portfólio do aluno (ALBRES; SARUTA, 2012, p. 43- 44).

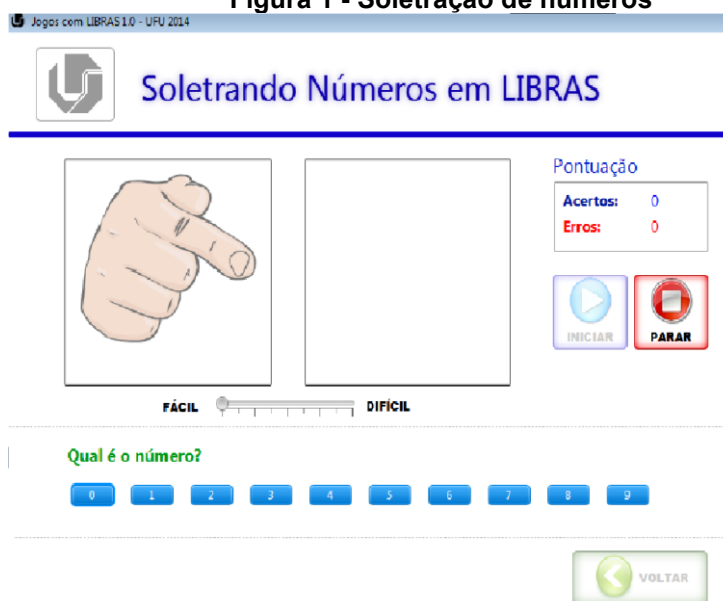
Os jogos estimulam o desenvolvimento do conhecimento e é necessário essa inovação e preparo para a aplicação dessas atividades no ensino de Arte. Embora alguns jogos já sejam utilizados, a aplicação de tecnologias digitais a esses melhorará o conhecimento e interesse dos alunos surdos, como afirma Gioca (2001):

Os jogos favorecem o domínio das habilidades de comunicação, nas suas várias formas, facilitando a autoexpressão. Encorajam o desenvolvimento intelectual por meio do exercício da atenção, e também pelo uso progressivo de processos mentais mais complexos, como comparação e discriminação; e pelo estímulo à imaginação. Todas as vontades e desejos das crianças são possíveis de serem realizados através do uso da imaginação, que a criança faz através do jogo. (GIOCA, 2001, p. 22).

Neste contexto alguns jogos digitais e aplicados à educação de surdos podem ser destacados, como atividades de soletração em meio digital (como mostram as Figuras 1 e 2), uma sequência de números é apresentada ao usuário usando uma metáfora à discagem de um número em um telefone celular. O usuário deve “teclar” a sequência correta e então solicitar a “discagem do número”. Novamente, o desafio aumenta com o aumento da velocidade de apresentação da sequência de configurações de mão.

¹ A Semiótica está presente em várias áreas do conhecimento. É o estudo da construção do significado, pode ser usada quando analisamos e interpretamos palavras, sons, vídeos e imagens proporciona resultados positivos e rápidos.

Figura 1 - Soletração de números



Fonte: UFU, 2014

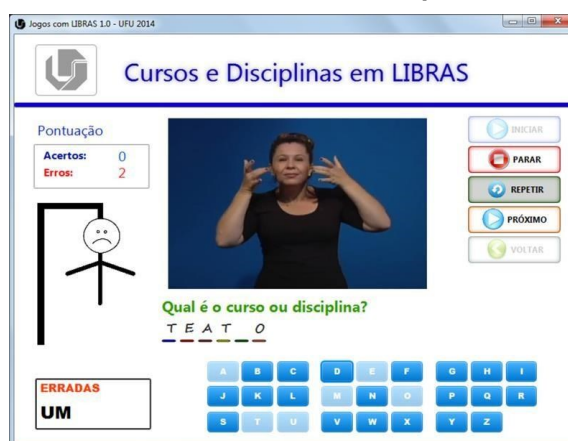
Figura 2 - Soletração de seqüências de números com o celular da Libras



Fonte: UFU, 2014

A soletração de seqüências de números, o exercício de reconhecimento de sinais. A Figura 3 mostra a interface para um jogo clássico de forca, adaptado ao ensino de Libras. Após a execução do sinal gravado pela intérprete, o usuário deve identificar o termo associado com um número limitado de tentativas para evitar colocar o boneco na forca (lado esquerdo da tela). Além dos temas cobertos no jogo anterior, o jogo cobre também: Cursos e Verbos.

Figura 3 - Associação de sinais a conceitos/termos correspondentes, sinal para “Teatro”



Fonte: UFU, 2014

Nesse contexto, outro *software* que tem ampla aplicação e pode ser explorado nas atividades no ensino de Arte na Educação de surdos é o *Scratch*, que consiste, de acordo com Pereira, Medeiro e Menezes (2012) em uma linguagem gráfica de programação desenvolvida no Media Lab do Instituto de Tecnologia de Massachusetts, baseada na linguagem Logo² e fácil de utilizar. A ferramenta é um *software* gratuito, sendo uma linguagem de programação a qual visa incentivar o desenvolvimento da criatividade, do raciocínio lógico matemática e o trabalho colaborativo (PEREIRA; MEDEIROS; MENEZES, 2012).

Os autores explicam que no *software Scratch* é possível organizar diferentes tipos de mídias (fotos, músicas) de modo criativo. O desenvolvimento da atividade é no *Scratch* é: “através de blocos de comandos que são encaixados uns aos outros, formando a sequência de comandos que se deseja” (PEREIRA; MEDEIROS; MENEZES, 2012, p. 4). Desta forma, permite a construção de programas, de modo simples e prático, bastante intuitivo, possibilitando que novas atividades sejam criadas a partir de uma programação inicial, reutilizando e readaptando os materiais.

O ensino de Arte mediado por tecnologias digitais, permite aos estudantes surdos motivação e entusiasmo no processo de ensino e aprendizagem de forma acessível, e um exemplo que foi utilizado nesta pesquisa é o desenvolvimento de um jogo *online* utilizando o *software* do *Scratch*, disponível no produto educacional Arte Surda.

² LOGO: desenvolvida por pesquisadores do MIT-USA. É uma linguagem considerada bastante sofisticada, por possuir características pertencentes a 3 paradigmas computacionais distintos: procedural, orientado a objetos e funcional (GREGOLIN, 2012 apud PEREIRA; MEDEIROS; MENEZES, 2012, p. 3).

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de acordo com Lüdke e André (2018, p.12): “A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”, interpretativa e aplicada, como explica Gil (2017) direcionada a obter os conhecimentos diante da aplicação em situação específica, que neste estudo tem como problema de pesquisa: Como acontece o ensino de Arte na educação de crianças surdas na perspectiva da escola bilíngue?

3.1 Objetivos

O estudo tem como objetivo geral analisar o ensino de Arte na educação de crianças surdas na perspectiva da escola bilíngue.

3.1.1 Objetivos específicos

- a) Identificar os instrumentos, recursos e metodologias utilizadas para o ensino de Arte para alunos surdos em uma escola bilíngue.
- b) Investigar o contexto histórico do ensino de Arte para estudantes surdos.
- c) Elaborar uma sequência de atividades para serem aplicadas sobre o ensino de Arte no contexto da educação bilíngue, com o uso de recursos tecnológicos digitais.
- d) Aplicar a sequência de atividades com crianças surdas em uma escola bilíngue.
- e) Analisar um produto pedagógico para utilização em ensino de Arte para aluno surdo na escola bilíngue.

3.2 População e amostra

Os participantes da pesquisa são estudantes e a professora de Arte da escola de surdos, localizada na cidade de Maringá, Paraná. A escola tem

atualmente 50 estudantes. Como amostra, as entrevistas foram aplicadas para 7 estudantes surdos do 4º ano do ensino fundamental, e com a professora da disciplina de Arte.

3.3 Instrumentos

Foram utilizados como instrumento a observação, como afirmam Lüdke e André (2017) a observação como instrumento de coleta de dados precisa ser sistemática e previamente organizada:

Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar aprender a sua visão de mundo, isto é, os significados que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p.31).

Desta forma, as observações foram agendadas com a direção da escola e registradas em anotações escritas e fotografias, com a autorização dos participantes.

As entrevistas estruturadas também foram utilizadas como instrumento de coleta de dados, essas foram gravadas para análise posterior. Como afirmam Lüdke e André (2018, p. 43): “A gravação tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, imediatamente, deixando o entrevistador livre para prestar toda a sua atenção ao entrevistado”, e isso foi importante para esta pesquisa, uma vez que as entrevistas foram realizadas em Libras.

Para realização da entrevista, foi entregue no formato impresso com as perguntas em Língua Portuguesa aos estudantes surdos, e a professora de Arte e interpretado em Libras (Apêndice A). De acordo com Lüdke e André (2018, p. 39) as entrevistas permitem atingir diversos públicos: “A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela a permite a captação imediata e coerente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”.

No caso, deste estudo, a comunicação em língua de sinais foi fundamental para a aplicação do instrumento. Optou-se por uma entrevista estruturada, conforme

Lüdke e André (2018) explicam, esse instrumento permite obter resultados uniformes entre as respostas dos participantes, possibilitando uma comparação entre as respostas. Além disso, como sublinham as autoras, ao realizar a entrevista é preciso ter respeito pela cultura e os valores do entrevistado, saber ouvir com toda atenção. Nesse sentido, as entrevistas foram pré-agendadas com os participantes em realizadas na escola.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de ética (CEP) e aprovado conforme parecer 40261620.2.0000.5547. No momento da aplicação das entrevistas alunos e professora, após aceite em participar assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

No desenvolvimento das atividades com os estudantes foram utilizados recursos tecnológicos digitais disponíveis na escola, e materiais de papelaria (tinta, pincel, papel sulfite) disponibilizados pelo pesquisador. As atividades foram propostas por meio da metodologia semiótica imagética³, com uso de jogos no *Scratch*, utilizando instrumentos tecnológicos, com jogos lúdicos adaptados para a utilização do sinalário específico. As aulas foram gravadas e analisadas após a aplicação.

3.4 Análise dos dados

Os dados obtidos foram analisados de forma qualitativa a partir da fundamentação teórica. As respostas das entrevistas com os estudantes foram transcritas para Língua Portuguesa, para análise das atividades os vídeos serão arquivados com o pesquisador que fará a descrição das ações.

³ A semiótica imagética é considerada como a área de conhecimento que fazer uso da língua e sinais, de signos visuais a partir do corpo, do espaço em que flui a corporeidade da língua em sua mais profunda dimensão visual, ou seja, negociar sentidos que se revelam no corpo-língua. Assim, a semiótica imagética compõe um campo da imagem, da incorporação no ensino de imagens que se configuram no corpo e fazem parte da estrutura da língua de sinais e, por conta disso, deve ser usada como forma de conhecimento linguístico (MARTINS; OLIVEIRA, 2015).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo são apresentados e discutidos os resultados da pesquisa. Desta forma, inicia-se com a caracterização da escola em que a pesquisa foi aplicada e os dados coletados no momento de observação, a análise das entrevistas e após são descritas as atividades desenvolvidas e os resultados obtidos.

4.1 Caracterização da escola bilíngue e a observação

A pesquisa foi desenvolvida no Colégio bilíngue para surdos, que está localizada no Bloco J13 do campus-sede da UEM, na cidade de Maringá, Paraná e atende atualmente 50 alunos da educação infantil ao ensino médio. Segundo o Censo realizado em 2010 pelo IBGE, no município de Maringá residem dez mil pessoas com alguma dificuldade auditiva e muitos deles passaram pela Colégio bilíngue para surdos (IBGE, 2010). A escola foi fundada em 1981, e tem como objetivo ser uma escola para a educação de crianças surdas, contribuindo para a formação de cidadãos sem preconceitos.

A escola, em sua trajetória fez uso de três abordagens educacionais, a oralista, a comunicação total e atualmente a educação bilíngue. Essa última destacada como a que mais trouxe benefícios para a educação de surdos e o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. A educação bilíngue desperta no estudante a compreensão de sua identidade e cultura, promove contato social com os pares e como afirma Goldfeld (1997, p.138): “O surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir a sua surdez”.

Conforme afirmam, em entrevista realizada com professora de Arte do Colégio bilíngue para surdos, trata-se de uma escola de ensino regular, que atende a crianças no ensino comum, com a diferença de que a escola utiliza o sistema bilíngue para as aulas, trabalhando com a língua de sinais. Segundo ela, os estudantes formados pela instituição têm um importante diferencial: *“Eles saem formados em instrutor de Língua Brasileira de Sinais, podem dar aulas de Libras ou trabalhar como tradutor dessa língua, além de estarem prontos para ingressar na Universidade”*.

Com relação ao ensino de Arte existe a preocupação de que os surdos não

sabem ler a Língua Portuguesa e apresentam mais dificuldades para aprender em escolas que não sejam bilíngues. Com professores que só oralizam, os surdos têm muita dificuldade, pois não conseguem se comunicar adequadamente. (LACERDA, 2006).

Na Colégio bilingue para surdos são oferecidos no ensino fundamental a disciplina de Arte do 1º ano ao 4º ano. No 4º ano, são realizadas as seguintes atividades: teatro, desenho e pintura. Os alunos participantes da pesquisa, alguns não sabem Língua Portuguesa, ou ainda estão aprendendo. As aulas de teatro são muito importantes para os surdos e esse conteúdo nas aulas de Arte possibilita um contato direto com a linguagem, mesmo sem haver comunicação oralizada.

As Figura 4 e 5 mostram atividades práticas com teatro desenvolvidas na escola:

Figura 4 – Alunos surdos reunidos na aula com atividades de teatro



Fonte: Autoria própria (2022)

Figura 5 - Apresentação de peça de teatro pelos surdos



Fonte: Autoria própria (2022)

Durante a observação das aulas de Arte, teve-se a oportunidade de acompanhar pelo período de quatro semanas, um projeto de teatro ofertado pela escola, às terças-feiras, das 13 horas e 30 minutos até às 15 horas. Observou-se a interação dos dois professores do projeto de teatro com os estudantes com foco maior entre os estudantes do 4º ano do ensino fundamental. O período de observação e interação com a professora de Arte e os 7 alunos da disciplina ocorreu no segundo semestre de 2019, sendo interrompido no primeiro semestre de 2020 devido à pandemia do Covid-19 e terminado no segundo semestre de 2021 após o retorno das atividades presenciais dos alunos na escola.

Foram observadas 12 horas aula em 2019 e 6 horas aula em 2021, devido ao período da pandemia da Covid-19, que interrompeu as observações, uma vez que o ensino presencial não foi possível. As atividades de teatro foram observadas e acompanhadas em 2019 em dias diferentes. Na prática de teatro, a criança encena e isso é importante para o desenvolvimento de habilidades de expressar o corpo e de se comunicar melhor. Observou-se que os estudantes surdos desenvolvem com facilidade essa atividade, que foram realizadas em um pequeno auditório, localizado na escola.

Nas aulas regulares da disciplina de Arte, os alunos demonstraram interesse na disciplina, pois era notória a satisfação dos estudantes durante a execução da atividade de pintura e expressão por meio de desenhos, que foram então, propostas pela docente responsável. Foi possível perceber que dois estudantes surdos tinham habilidades mais específicas com relação aos desenhos, e produziram desenhos mais elaborados e com prática próxima ao exercício profissional. Em contrapartida, foi possível verificar que outros dois estudantes não demonstraram muito interesse pela atividade proposta, haja vista que não tentaram a produção de desenhos com mais técnicas, entregando atividade composta por desenho simples.

Quando se analisa os dados reais, fruto do resultado da pesquisa de campo, é possível afirmar que há interesse por parte dos estudantes surdos em aprender e ter um contato mais vívido com a disciplina de Arte.

As Atividades desenvolvidas pelos alunos contaram com uma grande participação e os alunos gostaram muito de realizar essas atividades. Em rodas de discussão com os alunos eles disseram que o uso de jogos e do computador nas aulas de Arte poderiam ser introduzidas e ajudariam muito na participação deles. A

atividade de teatro também foi bem aceita por eles e disseram que gostavam muito de participar. Diante disso, considera-se que o período de observação das atividades na escola foi muito importante para verificar como o ensino de Arte para alunos surdos dos anos iniciais do ensino fundamental acontece, de modo a fundamentar as atividades que foram propostas e desenvolvidas com os participantes da pesquisa.

4.2 As entrevistas com os participantes

Como resultado da pesquisa, quatro dos sete estudantes entrevistados não possuem computador em casa, mostrando que a realidade de acesso não é igual para todos. Nesse mesmo viés, observou-se que todos os entrevistados demonstram interesse real pela disciplina de Arte, visto que todos respondem que gostavam da disciplina e de todas as atividades relacionadas a aula.

É possível ponderar que considerando a faixa etária e a vida escolar recorrente, já teria sido o suficiente para despertar o interesse desses estudantes para os mais diversos aspectos da disciplina. Assim, é imprescindível frisar que a disciplina de Arte, é uma grande facilitadora de expressão, visto que durante a execução dessas atividades, é possível que o estudante surdo expresse o que não conseguiria expressar por meio da comunicação, por exemplo, caso a comunicação em língua de sinais não seja efetiva em todos os aspectos (CRUZ, 2016).

Pensando no contexto das tecnologias digitais, foi possível verificar que tem-se diversos pontos a serem explorados, visto que existem incontáveis aplicativos e sites, em que podem auxiliar nesse processo de produção e expressão. Considerando o atual contexto de pandemia do Covid-19 em que as unidades escolares tiveram de ser fechadas, e as aulas presenciais deram espaço para o atendimento remoto, esses sites e aplicativos são importantes aliados na continuidade da dinâmica de ensino aprendizagem.

Uma outra questão relevante e que foi trazida à tona durante a pandemia, é a falta de acesso à internet e ainda a falta de aparelhos que podem ser utilizados para esse acesso (aparelho de celular, computador, *notebook*), e essa questão também foi revelada na entrevista. Quando os estudantes foram questionados a respeito desse acesso, nem todos responderam de forma positiva, ou ainda, quando

há acesso, esse acesso é fracionado (quando há por exemplo, apenas um aparelho com acesso à internet na residência para uso de várias pessoas). Esse acesso ocorre por pouco tempo e sem previsão de horário fixo. No caso da aula remota, se essa produção se desse por meio de transmissão ao vivo, com horário pré-agendado, se o proprietário desse aparelho de celular não estivesse presente na residência, o estudante já estaria prejudicado para essa atividade. Compreende-se que, ao mesmo tempo que a tecnologia pode ser aliada desse processo, também pode ser inimiga.

Ainda, pensando por esse viés da produção, a presente pesquisa revela que os estudantes ainda têm uma pretensão e um interesse, pelo teatro. Quando questionados a respeito de sua preferência em relação a teatro e a jogos digitais, temos um estudante que demonstra o interesse pela produção teatral, enquanto quatro, externam o interesse somente pelos jogos. O que nos faz refletir que, partindo do pressuposto da experiência, podemos começar a ponderar se esses estudantes tiveram experiências negativas com esse tipo de produção, ou se, simplesmente não se identificam. No primeiro caso, é possível ressignificar essa experiência com um planejamento bem elaborado e a participação de toda a turma em um teatro embasado na língua de sinais, por exemplo, esse resultado obtido se justifica pelo fato dos alunos surdos serem mais visuais e pelo maior interesse dos alunos quer ouvintes ou surdos pelo uso do computador; mas através de um bom planejamento e o uso da língua de sinais eles poderão ter mais interesse pelo teatro (CRUZ, 2016).

Sempre que se reflete a respeito dessas produções em que há a participação de algum estudante público-alvo da educação especial, deve-se considerar o planejamento prévio, para que haja a integração do(s) estudante (s), bem como a participação de todos os estudantes da sala. No caso do estudante surdo, pode-se explorar a língua de sinais, a história da língua e a luta da comunidade surda como possíveis temas da produção (CRUZ, 2016). Ainda, a respeito da forma de produção por meio de desenho e pinturas, a pesquisa revela que os estudantes têm maior interesse pela produção de desenhos, desconsiderando a pintura.

Foi realizada uma entrevista estruturada (APÊNDICE A) com a professora de Arte dos estudantes participantes da pesquisa, com o objetivo de compreender melhor como acontece o ensino de Arte na escola bilíngue. A professora é surda, e a entrevista foi realizada em Libras e transcrita em Língua Portuguesa.

Com relação a importância da Arte para educação no ensino fundamental, a professora explica ser muito importante, pois os conteúdos estimulam os alunos surdos nessa etapa de ensino, como complementa: *“Porque a apresentação das várias formas de Arte e a explicação em Libras facilita a apresentação das imagens e práticas de Arte, facilitando o aprendizado”*. A professora considera que a Arte estimula a criatividade e que os estudantes surdos têm interesse nas oficinas e aulas práticas, de modo que aprendem vendo as imagens e produzindo textos: *“Eles conseguem aprender de forma participativa, contribuindo dessa forma, para o ensino e aprendizagem”*. Neste sentido, Campos (2013) esclarece que a pessoa surda interage com o mundo por meio dos aspectos visuais, permitindo se apropriar da língua de sinais e a língua escrita, de modo a promover seu desenvolvimento cognitivo, cultural e social.

Quanto ao ensino de Arte na escola bilíngue, a professora explica que faz uso de estratégias como a produção de materiais, livros e recursos tecnológicos. A educação bilíngue de surdos, conforme explica Campos (2013), tem a língua de sinais como a primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda língua nessa modalidade. Nesse sentido a professora comenta: *“É de suma importância, principalmente para o aluno surdo que tem como primeira língua a Libras e depois a Língua Portuguesa, como segunda língua, uso dessa prática e obtenho sucesso. Ensinei os sinais e depois a atividade escrita em Língua Portuguesa para a produção do conhecimento dos alunos”*. E complementa: *“Os alunos através do ensino bilíngue conseguem entender melhor os conteúdos e isso evidencia grandes possibilidades no desenvolvimento do aluno surdo”*.

De acordo com Vygotski (1997) as crianças surdas conseguem realizar a mesma atividade da criança ouvinte, porém de uma maneira diferente, por um caminho diferente, com outros meios de mediação. Neste sentido, a professora de Arte explica que os alunos têm interesse pela disciplina de Arte, eles apreciam as imagens, desenhos, são visuais, e o processo de ensino e aprendizagem é mediado em Libras. Como metodologias adicionais ao ensino de Arte a professora considera o uso do computador e das tecnologias digitais, como a gamificação aliada a língua de sinais: *“Eles (os alunos surdos) manifestam mais interesse quando se utiliza da tecnologia, eles gostam de utilizar o computador e os jogos educativos associados aos conteúdos ministrados. E com isso, conseguem desenvolver os conteúdos de Arte, possibilitando um maior aprendizado”*.

Olhando o processo educativo do estudante atendido pela educação especial, é necessário que haja um forte investimento pedagógico dentro das intervenções necessárias, trazendo à tona todas as possibilidades de superação desses estudantes. Ou seja, a partir dos conceitos de Vygotski (1997), é necessário que se deixe de olhar para as dificuldades dos estudantes, para olhar então para as diversas habilidades de cada estudantes. Deixa-se de olhar o que em teoria o estudante não conseguiria fazer, analisando o que ele consegue fazer, tudo isso, somado ao ambiente social em que o estudante está inserido para que haja a troca de conhecimento, e ainda o trabalho em conjunto.

4.3 As atividades de ensino de Arte com os estudantes surdos

As Artes Visuais além das formas tradicionais (pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, artefato, desenho industrial) incluem outras modalidades que resultam dos avanços tecnológicos e transformações estéticas a partir da modernidade (fotografia, artes gráficas, cinema, televisão, vídeo, computação, performance). A educação em Artes Visuais requer trabalho continuamente informado sobre os conteúdos e experiências relacionados aos materiais, as técnicas e as formas visuais de diversos momentos da história, inclusive contemporâneos.

Para tanto, a escola deve colaborar para que os alunos passem por um conjunto amplo de experiências de aprender e criar, articulando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção científica pessoal e grupal (BRASIL, 1997). Quem aprende Arte, aprende também interpretação de imagens, algo fundamental para os surdos, já que aprendem e veem o mundo principalmente através dos olhos (visual).

As atividades foram planejadas e organizadas a partir das observações e entrevistas. Nesse sentido foram organizados três encontros com os estudantes, que participaram de forma voluntária da pesquisa, partimos da obra de Nancy Rourke⁴ e por meio dessa, delineou-se as demais atividades.

⁴ Artista surda Nancy Rourke nasceu em San Diego, na Califórnia. Estudou design gráfico e pintura no Instituto Técnico Nacional de Surdos e no Instituto de Tecnologia de Rochester, respectivamente, em Nova York, obtendo mestrado em design com computação gráfica e em pintura. O trabalho de Rourke tem seu foco nos seguintes temas: arte de resistência, afirmação e

No primeiro dia de aplicação, que ocorreu em 18/11/2021 os alunos foram reunidos na sala, e realizou-se com apoio de materiais digitais (apresentação em *slides* na tela) a história a artista surda Nancy Rourke (Figura 6). E na oportunidade buscou-se motivar os estudantes, fazendo perguntas sobre as obras apresentadas e as cores (Figura 7). Essas relações de interação contribuem no momento de suprir as necessidades reais do estudante, por meio de interações e intervenções de qualidade, pode-se ter resultados positivos.

Figura 6 - Apresentação de Arte surda a partir das obras de Nancy Rourke



Fonte: Autoria própria (2022)

Figura 7 – Interação com os estudantes sobre o material apresentado



Fonte: Autoria própria (2022)

libertação. Ela cria palavras, imagens, cores e toda uma composição com fitas azuis, luzes amarelas, mãos, olhos, animais, cordas, rachaduras, curativos, entre outros elementos, utilizando cores primárias e tons monocromáticos como reforço. Esses elementos trazem uma grande exposição tanto à sociedade de surdos quanto a de ouvintes (INES, 2019, p.329- 330)

No segundo dia de aplicação, que ocorreu no dia 25/11/2021 estiveram presentes os sete alunos e foi realizado a atividade no laboratório de informática com uso do computador, as atividades foram aplicadas com um estudante por vez, foram feitas perguntas e eles iam respondendo uma a uma. Foram feitos sinais em Libras e os alunos identificavam esse sinal, com cores e por meio da pintura de Mona Lisa (surda) montada com cores diferentes, os alunos iam identificando as cores de acordo com a posição dessas na pintura. Com relação aos sinais apresentados todos identificaram os sinais das cores, com relação ao nome do quadro mostrado só um sabia que se tratava de uma releitura do quadro Mona Lisa de Leonardo Da Vince. Após os estudantes, inspirados na atividade, foram desafiados a criar suas próprias telas, com a pintura de quadros (Figura 8, 9 e 10).

Figura 8 - Exposição das pinturas realizadas pelos estudantes



Fonte: Autoria própria (2022)

Figura 9 - Pintura realizada pela aluna, pintura da flor de Arte surda Nancy Rourke



Fonte: Autoria própria (2022)

Figura 10 - Pinturas realizadas pelos alunos



Fonte: Autoria própria (2022)

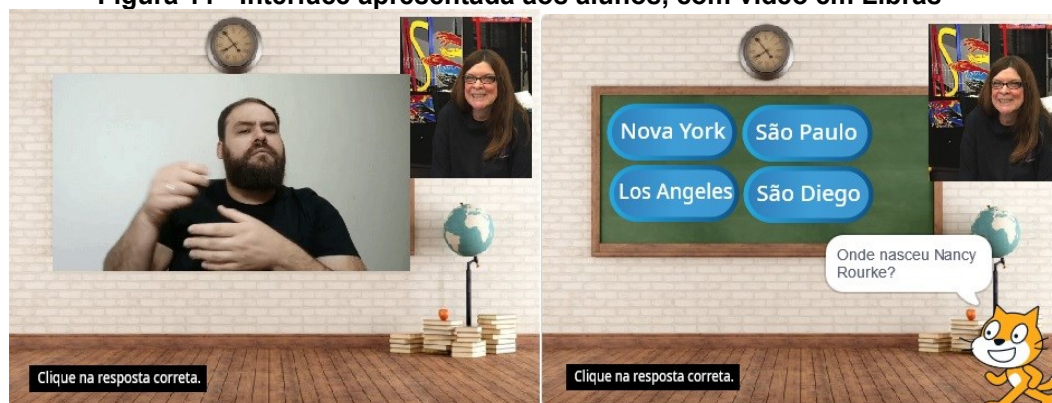
Os alunos gostaram muito das atividades realizadas no computador. Cinco alunos não conheciam a artista Nancy Rourke, e dois disseram que a conheciam, que a artista plástica era nascida em São Diego, nos Estados Unidos.

Nesse sentido, o estudante deve ser protagonista do próprio processo educacional, já que ele reconhece com grande facilidade as suas próprias

dificuldades, podendo ainda colaborar com o direcionamento da escolha da intervenção, propiciando um desenvolvimento legítimo do estudante. Compreendendo todas essas questões e ainda colocando o estudante como protagonista da própria história, é possível verificar o resultado eficaz da ação. Considerando as contribuições de Vygotski (1984), para os estudantes surdos, cada signo e significado, representa um sinal, e um conjunto de sinais com contexto geral, formam um sistema comunicacional efetivo.

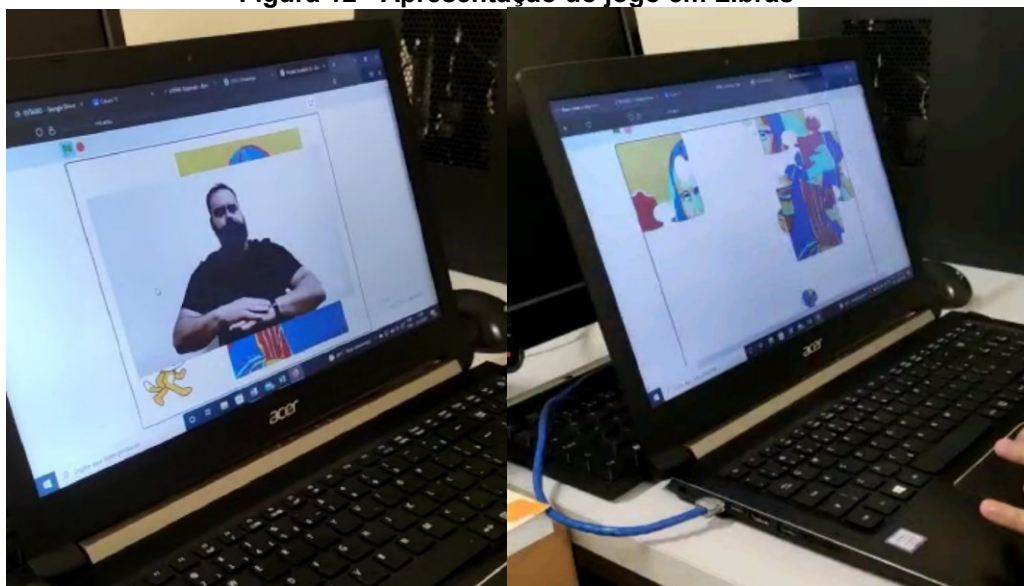
No terceiro dia de aplicação, que ocorreu no dia 02/12/2021, todos os estudantes estavam presentes e a atividade ocorreu no laboratório de informática da escola, com a exploração de um jogo de quebra-cabeça, criado com auxílio da ferramenta do Scratch. O jogo abordou a pintura da Mona Lisa (surda) e a exploração dos conceitos sobre as cores desenvolvidos no encontro anterior (Figuras 11 e 12).

Figura 11 - Interface apresentada aos alunos, com vídeo em Libras



Fonte: Autoria própria (2022)

Figura 12 - Apresentação do jogo em Libras



Fonte: Aatoria própria (2022)

No desenvolvimento da atividade, apresentar o jogo em língua de sinais torna a resolução acessível aos estudantes surdos. O uso da tecnologia motivou os participantes, que perceberam que a atividade lhes proporcionava autonomia em sua resolução, uma vez que estava em Libras.

Nesse sentido, compartilhar a resolução com os colegas de classe se torna uma atividade potencial. No processo de educação inclusiva as atividades em grupo contribuem grandemente na intenção de minimizar os impactos do processo. Para tanto, o professor precisa agir com extrema cautela no momento da escolha efetiva das duplas ou grupos, para que se tenha um resultado satisfatório. Ao encontro Campos (2013) afirma a importância de um espaço de educação bilíngue na educação de crianças surdas, com práticas pedagógicas e didáticas visuais, para que se tenha uma educação sem barreiras.

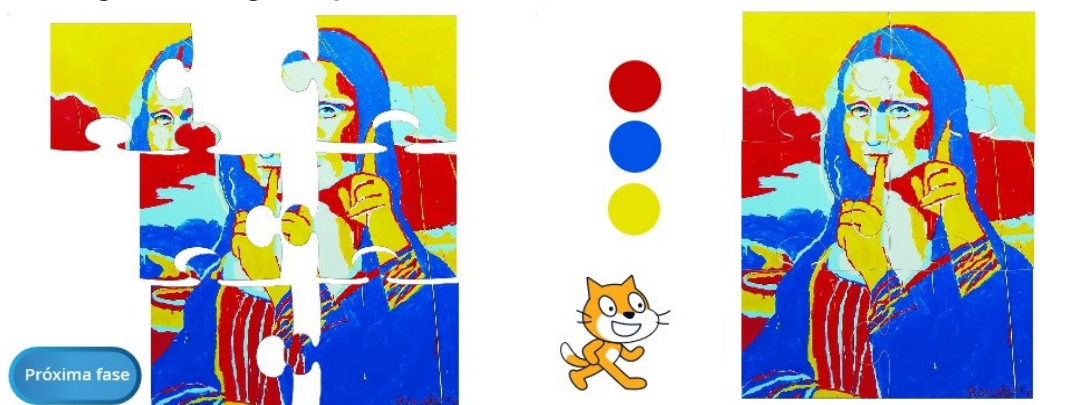
Essa troca de experiências entre os estudantes, também propicia uma maior troca entre esses signos e significados, visto que um ensina ao outro algo que ainda não era de conhecimento comum, aumentando a referência significativa sobre determinado objeto.

Diversas são as possibilidades de efetivar a função semiótica, possibilitando várias atividades em diferentes situações, sendo que essas atividades podem se dar de forma individual, valorizando as habilidades específicas de cada estudante, ou podem ser em grupo, em que os estudantes podem então trocar experiências entre

si. De acordo com Vygotski (1997) o educador necessita conhecer as especificidades da educação especial, reafirmando que a criança surda pode fazer o mesmo que a ouvinte, porém por um caminho diferente e isso é fundamental no planejamento e organização das atividades pedagógicas.

Na Figura 13 e 14 apresenta-se trechos do jogo de quebra-cabeça, na Figura 13, os alunos tinham que encaixar as peças formando a imagem do quadro Mona Lisa (surda), obra da pintora surda Nancy Rourke e a exploração das cores, tema de estudo da atividade.

Figura 13 - Jogo de quebra-cabeça com o quadro da Mona Lisa(surda)



Fonte: Autoria própria (2022)

Figura 14 – Sinal “VERMELHO” e “QUENTE” em Libras



Fonte: Autoria própria (2022)

Na Figura 14, na imagem da esquerda o professor pergunta sobre a cor “vermelho”, fazendo o sinal VERMELHO em Libras, e a direita explica sobre essa ser uma cor quente. Para que as crianças surdas desenvolvam conhecimentos escolares, são necessárias adaptações dos conteúdos da Língua Portuguesa para

as dinâmicas em Libras. A adaptação dos materiais, é importante no ensino de Arte usando o ensino e a aprendizagem bilíngue. Deve-se buscar nas crianças surdas o interesse pela Arte, por meio do uso da Libras, nas atividades as utilizadas em Língua Portuguesa para os alunos ouvintes. Como foi observado durante a aplicação, os estudantes estavam motivados em resolver as atividades.

Ainda que todos os conceitos de Vygotski tenham sido embasados na década de 30, observa-se sua ampla aplicação dentro do nosso cenário educacional, podemos dizer que são necessariamente atuais, sendo compatível com diversos conceitos amplamente trabalhados dentro das salas de aulas, considerando o ensino regular e a educação especial. Esses conceitos contribuem fortemente para o ambiente educacional de forma eficaz, bem diferente do que era encontrado há alguns anos.

As atividades desenvolvidas trazem a possibilidade da expressividade, o estudante passa a poder expressar o que pensa e a colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos. As atividades práticas se tornam efetivas em decorrência dessa expressividade.

A escola faz parte do processo para acolher o aluno surdo, sendo o professor a figura central dessa mediação com equipamentos e recursos, principalmente os elementos visuais, que promovem a descoberta dos talentos e habilidades. Nesse contexto, uma das aliadas da educação é a tecnologia digital, pois oferece uma diversidade de possibilidades para novos aprendizados, objeto de estímulos e de aumento da autoestima, do desenvolvimento cognitivo, intelectual, cultural e, sobretudo, da confiança e autonomia nas ações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de Arte está diretamente ligado a linguagens artísticas, que tem uma importância no estímulo da criatividade dos estudantes surdos, que se utilizam das mais diversas formas de expressão e que assim, nos permitem avaliar seu processo de criação, a construção da produção e o significado que aquela Arte carrega. A Arte é uma disciplina que perfaz e acaba fazendo parte de todas as outras disciplinas, possibilitando uma associação direta às mais diversas formas de produção.

Esta pesquisa apresentou como objetivo geral analisar o ensino de Arte na educação de crianças surdas na perspectiva da escola bilíngue. E como objetivos específicos (a) Identificar os instrumentos, recursos e metodologias utilizadas para o ensino de Arte para alunos surdos em uma escola bilíngue. (b) Investigar o contexto histórico do ensino de Arte para estudantes surdos. (c) Elaborar uma sequência de atividades para serem aplicadas sobre o ensino de Arte no contexto da educação bilíngue, com o uso de recursos tecnológicos digitais. (d) Aplicar a sequência de atividades com crianças surdas em uma escola bilíngue avaliar. (e) Elaborar um produto pedagógico para utilização em ensino de Arte para aluno surdo na escola bilíngue.

Desta forma, para atender aos objetivos como caminho metodológico utilizou-se de uma pesquisa qualitativa, interpretativa e de intervenção com o objetivo de analisar as aulas de Arte em uma escola bilíngue para surdos. Diante dos resultados encontrados a partir da pesquisa, é necessário reconhecer a real importância do ensino da disciplina de Arte, no que diz respeito a educação regular. Quando se observa a forma como a disciplina influencia diretamente na produção e criatividade dos estudantes, consegue-se começar a imaginar as possibilidades de estratégias de comunicação que podem ser criadas a partir dessas práticas.

Como resultado dessa pesquisa, foi desenvolvido o Produto Educacional Arte Surda, que consiste em uma sequência de atividades sobre o ensino de Arte que poderá servir como material de apoio para a comunidade escolar. O Produto Educacional elaborado tem como finalidade orientar professores de Arte do ensino fundamental a programar atividades utilizando artistas (pintores, escultores, poetas e escritores), explorando suas obras por meio do uso de recursos digitais. No entanto,

o material desenvolvido tem uma ampla aplicação, e poderá ser adaptado para uso em toda a Educação Básica, as atividades programadas com uso do Scratch ficam disponíveis para serem editadas e complementadas com o propósito do uso educacional na educação de surdos e ouvintes.

É notório que no processo de ensino e aprendizagem, todas as disciplinas assumem a sua importância considerando a sua prática em relação a individualidade de cada estudante, assim, nessa pesquisa, buscou-se demonstrar que no que diz respeito ao estudante surdo, essa importância tem reflexo direto na comunicação e expressão desse estudante.

Para tanto, destaca-se a necessidade de atividades contextualizadas e bem planejadas, quando temos a presença do estudante surdo, para que os resultados esperados, sejam alcançados com maior efetividade, e neste sentido, frisamos a carência de uma formação continuada para os professores, que está em consonância com o sistema educacional vigente.

De acordo com Barbosa (2006) em relação a obrigatoriedade do ensino de Arte, compreende-se que somente essa obrigatoriedade não é o suficiente para garantir a eficiência da implementação no contexto escolar. Assim, além da formação continuada na área de atuação, ainda há uma necessidade real de que os professores aprendam ao menos os conceitos básicos da língua de sinais, para que esse conteúdo ultrapasse os limites do currículo proposto e chegue à eficácia incontestável.

Quando se trata da eficiência do processo de ensino e aprendizagem da disciplina de Arte, considera-se ainda que não se trata do trabalho exclusivo do professor, visto que é essencial a integração da turma com o método principal desse processo. Pode-se dizer então, que nesse sentido, é preciso ter uma valorização de todas os atores envolvidos no processo educacional dos surdos.

Aqui, é válido ressaltar que no que diz respeito ao nosso sistema educacional, a legislação prevê o ensino de Arte na educação básica, perpassando pela educação infantil e pelo ensino fundamental e médio. Como tem-se a disciplina já prevista em lei, é necessário garantir o profissional especializado, para que essa educação seja efetiva e obtenha todos os resultados esperados. É por meio dessa legislação e da efetivação da disciplina que se compreende de fato o nível de transformação existente no que tange à Arte.

Em um contexto geral, quando se fala da Arte, até pouco tempo, havia uma grande limitação referente a disciplina, ou seja, sempre que falava-se em Arte, o estudante automaticamente já imaginava os desenhos em telas, ou ainda, as mais diversas formas de trabalhos manuais. Contudo, pensando em um contexto mais atual, é possível somar as ferramentas tecnológicas a todas essas metodologias ativas da disciplina.

A Arte está presente em nossas vidas, bem mais do que imaginamos, não somente nas aulas de disciplina regular dentro das salas de aula, e é por isso que deve-se saber reconhecer as formas de produção e o impacto dessas.

É mais comum que a comunicação esteja quase sempre interligada a linguagem verbal, porém, a comunicação e as formas de expressão vão muito além disso. No documento da BNCC (2018) o texto nos traz diversas sugestões para incorporar esse acesso dos estudantes as mais diversas formas de expressão.

Neste contexto, retomando os objetivos da pesquisa compreende-se que na aplicação do estudo na escola de surdos foi possível verificar que todos os conceitos conversam entre si e se completam, fazendo com que todo o processo de ensino e aprendizagem faça sentido. Quando cita-se aos estudantes a artista Nancy Rourke, que é surda, produz sua Arte e consegue se expressar por meio de seus quadros, é possível demonstrar aos estudantes, a importância referente a essas formas de expressão, bem como despertar nesses estudantes o espírito da criatividade e da inspiração. Existe uma possibilidade de que eles vejam essas obras e tenham a história da artista como uma inspiração maior de produção.

Assim, os estudantes surdos devem ter contato com a disciplina de Arte, e por meio dessa Arte, encontrar uma forma de efetivar a sua comunicação, a sua demonstração de sentimentos e uma construção de significados muito maior do que fariam somente utilizando a língua de sinais.

É possível encontrar diversos vídeos com estudantes surdos protagonizando teatros, bem como filmes com atrizes e atores surdos, e muitos outros meios de produção. Ainda, a pandemia causada pela Covid-19, permitiu que a língua de sinais estivesse presente em outro meio de produção de Arte, que é a música, visto que o país pôde acompanhar diversas transmissões ao vivo de cantores famosos, que optaram pela língua de sinais em seus shows. Analisando o contexto como um todo, pode-se perceber que de fato a Arte está presente em diversos patamares e ambientes.

Contudo, destacamos nos resultados deste estudo, que foi possível compreender a importância do ensino de Arte dentro das salas de aula de uma escola bilíngue e o quanto essa disciplina tem a contribuir no que diz respeito ao desenvolvimento educacional dos estudantes surdos. Tanto professores, quanto estudantes fazem parte desse processo e perceber, que quando há o profissional com a formação especializada, o processo é efetivado de forma mais rápida e mais garantida.

A preocupação maior a partir daqui, é refletir acerca de todas as outras escolas em que temos a presença de estudantes surdos matriculados, para que todos tenham igual acesso a esse atendimento especializado, somado ao acesso às ferramentas tecnológicas. São essas ferramentas tecnológicas que permitem uma expansão de horizontes e de metodologias ativas em sala de aula. É possível trabalhar todos os níveis de criatividade e produção desses estudantes. As escolas bilíngues desenvolvem um grande papel nesse contexto, porém, o ideal seria que todos os estudantes tivessem acesso a essas ferramentas.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. de A. SARUTA, M. V. **Programa curricular de língua brasileira de sinais para surdos**. São Paulo: IST, 2012.

BARBOSA, A. M. Arte-Educação Contemporânea ou Culturalista. In: XV Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil. Trajetória e Políticas para o Ensino das Artes. **Anais...** Rio de Janeiro. FUNARTE: Brasília, FAEB, 2006. p.55-63

BARBOSA, A. M. T. **Imagem no Ensino da Arte**. 8ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 07 de junho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Lei nº 10.436 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <https://www.libras.com.br/lei-10436-de-2002>. Acesso em 14 dez. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>. Acesso em: 14 dez. 2021.

BRASIL. **Relatório do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº1.060/2013 e nº91/2013, contendo subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**, MEC: Brasília, 2014. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/Portals/1/Files/20282.pdf>. Acesso em 20 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRITO, L. F. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, 1995.

BRITO, F. B. **O movimento social surdo e a campanha pela oficialização da língua brasileira de sinais**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-03122013-133156/pt-br.php>>. Acesso em: 12 dez. 2015.

CAMPOS, M. de L. I. L. Educação Inclusiva para surdos e as políticas vigentes. *In*: LACERDA, C. F. de.; SANTOS, L. F. dos. (org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013. p. 37-62.

CRUZ, A. N. R. da. **Aula de arte para com surdos** : criando uma prática de ensino. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Artes. São Paulo, 2016.

FERNANDES, E. **Linguagem e Surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa?** crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GIOCA, M. I. **O jogo e aprendizagem na criança de 0 a 6 anos**. Trabalho de conclusão de curso (Pedagogia) – Centro de Ciências Humanas e Educação da Universidade da Amazônia, Belém, 2001.

GOLDFELD, M. **A criança surda – linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2ª ed. São Paulo: Plexus, 1997.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**: Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf. Acesso em: 20 nov. 2020.

INES. Instituto Nacional de Educação de Surdos. Telas da artista surda Nancy Rourke: força e intensidade das cores em movimentos de resistência, afirmação e libertação. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n.52, jul-dez, 2019.

KARNOPP, L. B.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. Produção, circulação e consumo da cultura surda brasileira. *In*: KARNOPP, L. B.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. (Org.) **Cultura Surda na contemporaneidade**: negociações, intercorrências e provocações. Canoas: Ed. ULBRA, 2011, P. 15-28.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. Pioneira, São Paulo, 1994

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D.A. **Pesquisa em educação**: uma abordagem qualitativa. 2 ed. [Reimp.] Rio de Janeiro: E. P. U, 2018.

MARTINS, V. R. O.; OLIVEIRA, G. S. **Resgates culturais a partir de um modelo tradutório com especificidades visuais**. Educ. Soc., Campinas, v. 36, nº. 133, p. 1041-1058, out.-dez., 2015.

OLIVEIRA, A. L. N. **As tecnologias e a educação de alunos surdos**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – modalidade EAD, Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2010.

PADDEN, C.; HUMPHRIES, T. **Deaf in América: voices from a culture**. Cambridge: Harvard University, 2000.

PEREIRA, P. S.; MEDEIROS, M.; MENEZES, J. W. M. Análise do Scratch como ferramenta de Auxílio ao Ensino de Programação de Computadores. In: XL Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia, 03 – 06 setembro, Belém -PA, **Anais...**, 2012. Disponível em: <http://www.abenge.org.br/cobenge/legado/arquivos/7/artigos/104281.pdf> Acesso em: 12 mar. 2019.

PERLIN, G. T. Identidades surdas. In SKLIAR, C. (Org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PIETZAK, J.D.C. & BARBOSA, A.C.A. Indaial: UNIASSELVI, 159 p. 2008.

ROSA, A. S; CRUZ, C. C. Internet: Fator de Inclusão da Pessoa Surda. **Revista Online da Biblioteca** Joel Martins. Campinas, v. 2, n. 3, p. 38-54, jun. 2001.

QUADROS, R. M. **Educação de Surdos: a Aquisição da Linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, R. M. de., SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia as Letras, 2010.

SILVA, M. **Inclusão Digital: algo mais do que ter acesso às tecnologias digitais**. In: RANGEL, M.; FREIRE, W. (Orgs.). **Ensino-aprendizagem e comunicação**. Rio de Janeiro, RJ: Wak, 2010. p. 131- 147.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SÃO PAULO. REDEFOR - Rede São Paulo de Formação Docente. **Ensino da Arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos**. UNESP: São Paulo, 2011.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.

STUMPF, M.R. **Educação de Surdos e as Novas Tecnologias**. Coleções Letras Libras – Formação Pedagógica, 2010, UFSC.

SMOLKA, A. L. B; LAPLANE, A. L. F. Processos de cultura e internalização. **Revista Viver: Mente e Cérebro**, São Paulo, p.76-8, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU. **Jogos com LIBRAS**. 2014. Disponível em: <http://www.jogoslibras.faced.ufu.br/>. Acesso em 12 mar. 2019.

VALENTE, J. A. **Liberando a mente**: computadores na Educação especial. Campinas – SP, Graf. Central da UNICAMP, 1991.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes;1984.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas V**. Madri: Visor Dis. S.A, 1997.

VYGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

APÊNDICE A - Entrevista estruturada

Entrevista estruturada - estudantes

- 1 – Quantos anos você tem?
- 2 – Você gosta das aulas de Arte?
- 3 – O que você não gosta nas aulas de Arte?
- 4 – Você tem computador em casa?
- 5 – Gosta de jogos no computador?
- 6 – Você gosta de participar de jogos e participar de teatros nas aulas e na escola?
- 7 – O que você faz na sala de aula quando não gosta da atividade?
- 8 – O que você gostaria de fazer nas aulas de Arte?
- 9 – Você gostaria de utilizar a tecnologia (computador, celular ou *tablet*) em casa ou na escola para aprender sobre Arte e fazer atividades?

Entrevista estruturada – professora

- 1 - Qual a importância da Arte para a educação, no ensino fundamental? Por quê?
- 2 - A Arte estimula a criatividade no processo de ensino-aprendizagem?
- 3 - Na visão esférica educacional de ensino-aprendizagem, qual a importância da Arte para os surdos?
- 4 - Como você ensina os seus conteúdos da disciplina de Arte na sala de aula?
- 5 - O que você pensa sobre a modalidade bilíngue (duas línguas) na educação?
Ex: escolas bilíngues: Português/Inglês, Português/Libras, outros...
- 6 - O que você entende sobre as possibilidades de desenvolvimento dos alunos surdos com a modalidade bilíngue no ensino da Arte?
- 7 - Há interesse dos alunos surdos com a educação bilíngue para a sua disciplina, de Arte?
- 8 - Quais são as metodologias adicionais que devem ser aplicadas em ensino de Arte?
- 9 - Qual a importância do uso da fusão entre tecnologia e Arte no processo ensino-aprendizagem dos surdos?