

Uso de rimas infantis e elementos musicais para facilitar a aquisição de linguagem por crianças surdas

Comunicação

Geron Branco Abdala
Universidade Estadual de Campinas
geron.abdala@gmail.com

Adriana do Nascimento Araújo Mendes
Universidade Estadual de Campinas
aamendes@unicamp.br

Resumo: Atuando com ensino de música para surdos e pesquisando informações sobre este assunto, deparamo-nos com uma questão de aquisição de linguagem por parte de crianças neste espectro. A defasagem na aquisição da linguagem foi percebida tanto na nossa atuação como professores como também em trabalhos acadêmicos de outros profissionais, como mostramos aqui neste artigo. Contudo também entramos em contato com uma estratégia que se vale do uso de rimas infantis para estimular a aquisição de linguagem, tanto em língua de sinais como em língua oral escrita (bilinguismo), através de um artigo da Gallaudet University¹ (Universidade voltada para pessoas surdas). O nosso objetivo é a realizar a musicalização e o aumento do vocabulário, tanto em Libras quanto em português escrito de crianças surdas, com utilização rimas infantis, tanto adaptadas do português como originárias de língua de sinais, associadas a elementos musicais, principalmente o pulso e o ritmo. As aulas de musicalização para essas crianças vêm sendo realizadas voluntariamente em parceria com a Assucamp (Associação de Surdos de Campinas) onde estamos aplicando rimas infantis associadas à pulso e ritmo com resultados positivos nos dois quesitos pretendidos, musicalização e aumento de vocabulário sinalizado e escrito em português.

Palavras-chave: surdez, linguagem, música.

Introdução

A surdez é uma condição física que se trata de não ouvir, e essa condição, atualmente, deixou de ser apenas isso. No decorrer dos últimos séculos, com o monge Beneditino Pedro Ponce de León (1520-1580) sendo considerado o primeiro professor de surdos, passando pelo abade francês Charles Michael L'Épée como criador do “método gestualista” no século XVIII, enfrentando a barreira imposta pelo Congresso de Milão em

¹ Veja em: <https://gallaudet.edu/>

1880 onde o uso das línguas de sinais foram proibidas na França, e chegando a liberação do uso de línguas de sinais com a criação do bilinguismo (uso de língua oral escrita juntamente com língua de sinais) no século XX (Paula; Pederiva, 2018, p.47-52), línguas de sinais se desenvolveram ao redor do mundo como uma forma de comunicação natural de pessoas que não ouvem. Com o desenvolvimento dessas línguas, novas culturas associadas aos surdos, culturas surdas, também surgiram agregando, culturalmente por meio das línguas de sinais, diversas comunidades surdas ao redor do mundo.

Apesar do desenvolvimento das línguas de sinais e da cultura surda, ainda temos uma grande lacuna na estimulação de crianças surdas. Elas não conseguem adquirir línguas orais, principal forma de comunicação da nossa sociedade, no mesmo tempo que crianças ouvintes. Por isso existe a necessidade de uma língua de sinais ser rapidamente inserida na vida desta criança para que ela tenha a possibilidade de trocar experiências com as outras pessoas e com o mundo, podendo exercer sua cidadania de forma saudável.

A maioria das crianças surdas têm pouco contato com a língua de sinais, se comparadas com crianças ouvintes com a língua oral, pois normalmente as famílias não aprendem Libras (Língua Brasileira de Sinais), quando muito apenas um membro aprende Libras num nível básico. Nas escolas, com esforço, a família consegue um(a) intérprete de língua de sinais para traduzir o conteúdo das aulas para a criança sem audição. Porém, nas outras experiências escolares (recreio, socialização, interação com outras crianças e funcionários) a língua de sinais não existe, não permitindo que a criança participe de brincadeiras espontâneas, avisos de professores e inspetores, conversas corriqueiras do dia a dia da escola. Isso acontece também dentro de sua própria casa, com sua própria família. Ou seja, mesmo que a escola forneça um(a) intérprete de Libras e uma pessoa da família aprenda essa língua, ainda assim essa criança estará de fora da maioria das interações sociais que nos enriquecem tanto a respeito da nossa cultura e da nossa vida em sociedade.

Ao buscar mais informações sobre essas questões, deparamo-nos com dois artigos interessantes, um que avaliou a relação entre o atraso na aquisição de linguagem e o atraso desenvolvimento cognitivo de alunos surdos, verificando existir uma defasagem em relação aos alunos ouvintes, e concluindo que existe um problema de trocas simbólicas na sua comunicação. Já o segundo mostra que o uso de rimas infantis em línguas de sinais e língua

oral escrita, interferem positivamente no desenvolvimento de linguagem por parte das crianças surdas.

Em parceria com a Associação de Surdos de Campinas (Assucamp), vimos ministrando, voluntariamente, aulas de musicalização para crianças surdas. Nessas aulas, entre outras atividades musicais, está o uso de rimas infantis utilizando Libras, ASL (American Sign Language) e português escrito, estratégia aprendida com o artigo mencionado, com o objetivo de adquirirem pulso regular, ritmo, aumento de vocabulário sinalizado e escrito e socialização.

A seguir teremos três seções, na primeira falaremos um pouco da relação entre música e surdez, visto que esta ainda é uma questão que gera muitas dúvidas, na segunda vamos expor e comentar os dois artigos mencionados anteriormente e na terceira falaremos do trabalho sendo realizado com os alunos surdos em parceria com a Assucamp.

Música e surdez

Sabemos que, num primeiro momento pareça antagônica a relação entre música e surdez, porém com uma análise um pouco mais atenta fica claro que não existe esse antagonismo. O som é uma vibração que se propaga em algum meio material, que chega às nossas orelhas (BORGES, RODRIGUES, 2021, p. 47) e ao adentrá-las é transformada no que, nós, ouvintes, entendemos como som por um processo físico e químico que transforma essas vibrações acústicas em corrente elétrica dentro no nosso cérebro (SANTOS, 2024). Porém, por ser vibração, pode também estimular o tato em nossa pele (LUMEN, 2017) e vibrar nossos ossos e órgãos internos. Qualquer um que já assistiu a um show de música com caixas de som potentes já pode experimentar a vibração sonora no corpo. Mas será que uma pessoa surda também pode perceber música? A resposta é sim! Hoje temos acesso a várias pessoas surdas praticando música, compondo, fazendo shows, assistindo a shows e indo a baladas². Pessoas surdas percebem sons, ritmos e músicas através da vibração e também da visão como nos relata a artista visual Sun Kim quando observa a reação das pessoas ao som

² Veja Deaf's Festival em: <https://www.youtube.com/watch?v=GJKk5kNBOeE>

“Vocês são minhas caixas de som, vocês amplificam o som” (TED, 2015, 2’23’)³. Assim, surdos desenvolvem relações afetivas com o som e a música, assim como ouvintes. Haguiara-Cervellini em seu trabalho chamado “À criança deficiente auditiva e suas reações à música” ministrou, juntamente com um musicoterapeuta, 26 sessões musicais e relatou diversas formas de reações dessas crianças tanto em relação a músicas tocadas de forma mecânica quanto executadas pela musicoterapeuta, assim como com relação aos instrumentos musicais quando experimentados e executados pelas próprias crianças e seus colegas (HAGUIARA-CERVELLINI, 1986). A pesquisadora Viviane Louro em seu livro intitulado “Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência” explica seu processo de ensino de música para pessoas surdas além de relatar a grande acuidade sensorial que a percepção tátil da vibração pode proporcionar a uma pessoa (LOURO, 2012). Maurício Preto, percussionista da banda brasileira Surdodum (banda que integra surdos e ouvintes) relata, em um vídeo postado no YouTube, sua emoção ao praticar música: “Eu sinto muita emoção. Quero tocar diferente. Quando pego o instrumento fico muito emocionado.” (SURDODUM, 2019, 12”35 – 12”42)

Bibliografia estudada

O artigo “Surdez, língua de sinais e cognição: análise de mútuas implicações” de Clélia Maria Ignatius Nogueira e Edna de Lourdes Machado avaliou e comparou três pesquisas. A primeira intitulada “As estruturas lógicas elementares e a noção de número em crianças deficientes auditivas: subsídios para o ensino da matemática”, foi realizada entre os anos de 1986 e 1988 com crianças entre quatro e seis anos com o objetivo de investigar o desenvolvimento de estruturas de classificação, seriação e conservação do número (NOGUEIRA, MACHADO, 2007)

Os resultados mostraram que não havia defasagem significativa entre surdos e ouvintes dessa idade. A equipe, entretanto, teve problemas na realização de alguns testes

³ Veja em:

https://www.ted.com/talks/christine_sun_kim_the_enchanting_music_of_sign_language?subtitle=en&lng=pt-br&geo=pt-br

por dificuldade na comunicação pois a escola tinha uma abordagem totalmente oralista e as crianças surdas ainda não tinham adquirido domínio da língua oral e a comunicação por gestos não era suficiente para realização dos testes.

A segunda pesquisa, "O ensino da matemática para deficientes auditivos: uma visão psicopedagógica", realizada entre os anos de 1994 e 1995 com crianças de doze a quatorze anos com o objetivo de avaliar o desenvolvimento de estruturas referentes aos períodos operatório-concreto e operatório-formal, segundo a teoria psicogenética num ambiente também totalmente oralista. Neste estudo também houve dificuldade de comunicação e os resultados mostraram defasagem entre surdos e ouvintes e concluiu-se que a insuficiência da linguagem pode causar uma defasagem na construção das estruturas cognitivas. Os resultados levaram a pesquisadora a levantar três perguntas: Quando essa defasagem começou a ocorrer? Por que começou a ocorrer? A abordagem oralista estaria contribuindo para essa defasagem?

A terceira pesquisa, chamada "A abordagem bilíngue e o desenvolvimento cognitivo dos surdos: uma análise psicogenética", foi realizada em 2005 com adolescentes em estágio mais avançado que da segunda pesquisa e estudando em abordagem bilíngue desde o início da escolarização. A expectativa era de que não haveria defasagem nas estruturas cognitivas desenvolvidas por surdos e ouvintes, porém, os resultados mostraram o contrário, que as crianças surdas ainda mostraram defasagem de aprendizagem em relação aos ouvintes.

Este resultado suscitou a pergunta: por que ainda existe essa defasagem em crianças educadas em ambiente bilíngue?

A pesquisadora apresenta uma hipótese contando que, no passado, quando a escola adotava a abordagem oralista, ela se valia de várias estratégias para a inclusão dos surdos como, por exemplo, a atividade da "Notícia", onde as crianças tinham um diário no qual os pais escreviam acontecimentos e as crianças os desenhavam. Ao mudar para a abordagem bilíngue, essa e outras atividades foram abandonadas por se crer que apenas o aprendizado das duas línguas seria suficiente, porém a falta dessas atividades causou um prejuízo no desenvolvimento cognitivo dessas crianças.

Buscando explicação para os resultados das pesquisas, abaixo seguem algumas hipóteses levantadas pela pesquisadora:

Pesquisa 1: Momento em que a linguagem ainda não faz diferença na estruturação da inteligência, mas fez falta na comunicação entre pesquisadoras e crianças colaboradoras. Penso que talvez uma pesquisadora surda pudesse ter uma comunicação melhor com as crianças.

Pesquisa 2. Neste momento, a aquisição da língua já faria diferença, por isso, educados na abordagem oralista, surdos não teriam como desenvolver a linguagem oral com a mesma proficiência que ouvintes, considerando-se, assim, que a abordagem oralista fosse responsável pelo atraso.

Pesquisa 3: Alunos educados em abordagem bilíngue com atraso no desenvolvimento de estruturas cognitivas, contrariando as hipóteses anteriores. O artigo relatou algumas hipóteses:

1. A língua visual não tem a mesma capacidade de desenvolver a cognição que a língua oral, mas Skliar e Rodrigues falam que neurologicamente elas funcionam da mesma forma.
2. Forma de aplicar o bilinguismo poderia ser outra questão.
3. Surdos precisam de atividades específicas desenvolvidas para eles.

Refletindo sobre as pesquisas e conclusões, parece-me que a pesquisadora assume que a escola com seus métodos e atividades é a única responsável pelo desenvolvimento cognitivo das crianças, porém cabe pensarmos o quanto a vida fora da escola interfere no seu desenvolvimento, mesmo porque a maior parte do tempo da criança é passado fora da escola e a maioria das mães e pais não aprendem Libras o suficiente para se relacionar com seus filhos (ROSA, p. 61).

Imaginando situações do dia a dia, num contexto familiar no qual os pais estão combinando, em língua oral, os planos para o final de semana, uma criança ouvinte está ouvindo e pensando sobre o plano, podendo perguntar sobre as atividades, quantos dias faltam para chegar o final de semana, organizando a ordem das atividades dentro de sua mente. Já a criança surda, que cresce dentro de uma família de ouvintes, estará ainda na situação de tentar entender as palavras que estão sendo ditas, ou seja, em relação à aquisição da língua, estaria como as crianças ouvintes na fase sensório-motora, enquanto as crianças ouvintes já estariam organizando sua relação espaço-temporal.

Outra situação muito comum, que já presenciei diversas vezes como pai de uma criança surda, é o momento em que essas crianças brincam com amigos, primos e irmãos. Enquanto os ouvintes trocam rapidamente ideias sobre regras das brincadeiras em sua língua materna e negociam direitos e deveres de cada um, a criança surda fica perdida, tendo que aceitar o que as outras crianças decidiram por ela, ficando assim, sujeita a uma explicação precária, errando algumas vezes na brincadeira até entender por tentativas o que os outros esperam que ela faça. Por isso, trago a hipótese de que a defasagem de desenvolvimento cognitivo das crianças surdas não seja responsabilidade somente da escola, mas sim de todo o contexto social no qual a criança surda está envolvida.

Passando agora para o artigo “ASL Nursery Rhymes: Exploring a support for early language and emergent literacy skills, for signing deaf children” de Jean F. Andrews and Sharon Baker se propõe a trazer alguns benefícios para o desenvolvimento da linguagem das crianças surdas através do estudo e da prática de rimas infantis em ASL (American Sign Language, ou Língua de Sinais Americana).

Antes de mais nada, exponho, a seguir, resumidamente como ocorre uma rima em língua de sinais: as línguas de sinais têm uma gramática um pouco diferente das línguas faladas. Os sinais que compõem as línguas de sinais possuem 5 parâmetros que são:

1. Configuração de mão, que é o formato que a mão fica quando realiza um sinal, por exemplo configuração da mão em y:



Fonte: Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: Libras em Suas Mãos

Com essa configuração de mão é possível fazer diversos sinais como brincar:



Fonte: Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: Libras em Suas Mãos

Também vaca:



Fonte: Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: Libras em Suas Mãos

Frases que usam sinais com essa configuração de mão podem ser estruturadas de forma que se forme uma rima.

2. Ponto de articulação: no caso acima, o sinal de brincar é na frente do peito e o de vaca na têmpora.

3. Movimento: no caso acima, o sinal de brincar é girando as mãos alternadamente e da vaca é meia volta de baixo para cima.

4. Orientação: não são todos os sinais que têm orientação. Um exemplo de sinal que tem é avisar:



Fonte: Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: Libras em Suas Mãos

Se eu aviso alguém:



Fonte: Dicionário da Língua de Sinais do Brasil: Libras em Suas Mãos.

Se alguém me avisa

5. Sinais não manuais: expressões faciais e corporais e técnicas de movimentação no espaço.

Todos esses parâmetros podem ser organizados de forma a criar rimas rítmicas.

Dois exemplos de rimas estão nos links abaixo:

- “Cow Play”: <https://www.youtube.com/watch?v=Fn6ywCEJkCI>
- “Shinnind Star”: https://youtu.be/ac2WdmlzmuM?si=YV9tJMh_K4RPqsk4

Voltando para o artigo estudado, este também oferece um compilado de resumos de diversos outros trabalhos, o que nos ajuda a entender melhor a importância das rimas infantis em línguas de sinais para o desenvolvimento de crianças surdas.

O pesquisador Gietz (2013) fez contação de histórias em ASL com e sem rimas sempre associadas à língua escrita e descobriu que o vocabulário das histórias com rimas foi melhor apreendido do que o vocabulário das histórias sem rima.

Outro pesquisador, Petitto, estudou crianças entre 6 e 10 meses, com introdução de rimas infantis em língua de sinais e descobriu que o bebê consegue segmentar e categorizar os sinais, e posteriormente usar essas habilidades para segmentar e categorizar a língua escrita.

Um terceiro que gostaríamos de relatar, de diversos outros contidos no artigo, é o Six week Summer ASL Reading Camp (Seis semanas de Acampamento para aprender ASL e leitura). Este acampamento se destinou a crianças que usam implante coclear e tinha um cronograma bem rico e diversificado.

A cada dia, uma história era apresentada por um contador de história surdo (nativo), seguida de atividades de desenvolvimento de vocabulário que incluíam desenhos, sinais, rimas de sinais, datilologia (soletração em língua de sinais) e escrita. Depois eram feitas atividades de articulação, fluência, consciência fonológica, vocabulário, gramática e

escrita. Durante o processo, as crianças tinham oportunidades de escrever em lousas, calçadas e papéis.

Todos os dias, estudantes de graduação Surdos conversavam em ASL com as crianças na hora do almoço e nos recessos, residentes em “speech-language-pathologies” conversavam com as crianças em língua oral e no final das seis semanas foi feita uma festa onde as crianças poderiam apresentar suas habilidades em língua oral ou de sinais.

Como resultados, foram registrados: melhora da consciência fonológica da audição pelo uso de rimas (auditiva e visual), desenvolvimento da língua através das brincadeiras linguísticas, conexão afetiva, interações recíprocas (que entendemos como semelhante às trocas simbólicas levantadas pelas pesquisas anteriores).

Esse acampamento parece se encaixar perfeitamente no que as pesquisadoras mostradas anteriormente concluíram como solução para o desenvolvimento cognitivo de crianças surdas: uma ampla prática de duas línguas em modalidades diferentes (oral e visual) e um amplo espaço para trocas simbólicas e desenvolvimento de estruturas cognitivas.

Atividades realizadas em parceria com a Associação de Surdos de Campinas

Público atendido

As aulas de música realizadas em parceria com a Associação de Surdos de Campinas têm atendido 9 crianças entre 6 e 12 anos que cursam o ensino fundamental, sendo 6 surdas (uma delas com paralisia cerebral) e 3 ouvintes que fazem parte da família sendo 2 irmãos e 1 prima. As atividades foram realizadas com um grupo de nove crianças dos dois primeiros ciclos do ensino fundamental (1º ao 5º anos), todas entre 6 e 12 anos de idade. Uma das crianças também apresenta deficiência intelectual, além da surdez. Os encontros são semanais e já duram seis meses. Existe também um grupo de surdos adultos que compõem uma banda com o intuito de adquirir repertório e se apresentar, além de estudar música, é claro.

O objetivo principal do grupo de musicalização das crianças é o ensino de música, propriamente dita, com o uso da Libras como meio de comunicação principal. Entretanto, percebemos que as crianças têm dificuldade de comunicação de forma geral, tendo limitações de vocabulário, de repertório de expressão de sentimentos, estruturação de

frases e mesmo conversação. Decidimos então agregar atividades de rimas infantis utilizando Libras e português escrito.

Segundo Karnopp (1999), existe um processo para a aquisição de línguas de sinais: “inicialmente balbuciam com as mãos, depois começam a produzir enunciados com um único sinal, passando mais tarde para a fase de enunciados de dois sinais e, em seguida, combinam sinais, formando sentenças simples” (KARNOPP, 1999, *apud* LOPES, 2017, p. 27). Das crianças surdas atendidas, uma está na fase de balbuciar, uma na produção de enunciados de um sinal, uma na produção de enunciados de dois sinais, três formando sentenças simples (um deles com alguma dificuldade) e um já formando sentenças complexas.

Atividades realizadas

Até o momento foram utilizadas as seguintes rimas e parlendas: “Dona Aranha”, “Macaca Sofia”, “Um, dois, feijão com arroz” e “Cow Play”, essa última em ASL (American Sign Language), não tendo tradução para a língua portuguesa. Para todas elas, usamos estratégias diversificadas, chamando a atenção das crianças para as possibilidades rítmicas de cada uma das parlendas e rimas. Assistimos vídeos no YouTube, brincamos de “siga o mestre”, fizemos desenhos e colorimos, utilizamos tambores, propus movimentos corporais e palmas, brincamos em duplas e também com movimentos espelhados. As aulas são ministradas em Libras principalmente, mas com uso de língua oral para os alunos ouvintes.

O processo de prática das parlendas é, em primeiro lugar, foi assistir ao vídeo ou brincar de “siga o mestre”, em seguida pratica-se da parlenda em dupla alternado os parceiros e também em grupos ou rodas, por fim apresenta-se a parlenda impressa com desenhos representativos e escrita em português utilizando-se a datilologia (soletração em Libras) para refazer-se manualmente palavras escritas. A inserção de pulso e ritmo foi feita concomitantemente com os processos descritos anteriormente através do uso da movimentação corporal e de tambores de maneira orgânica, visto que a realização das atividades em duplas ou grupos induz a pessoa se adaptar aos movimentos do outro.

A primeira parlenda a ser trabalhada foi “A Dona Aranha”. Foi preciso assistir a diversos vídeos dessa música traduzida para Libras até conseguir uma tradução que fosse

mais adequada (maioria deles é de português sinalizado, ou seja, a letra em português é traduzida palavra a palavra fazendo sentido apenas para o ouvinte que conhece a música, mas não para usuários de línguas de sinais). O vídeo que utilizamos como referência foi “Dona Aranha em Libras” do canal “Fluindo Libras”⁴, que melhor faz a interpretação em Libras, utilizando estrutura própria da língua de sinais. Foram feitas algumas adaptações para que a parlenda pudesse ser realizada em dupla, por exemplo: quando a aranha sobe a parede, uma criança usa um braço como parede e a outra usa uma mão como aranha subindo no braço da primeira. As rimas aqui se expressam utilizando os parâmetros da configuração de mão, de movimento e. Posteriormente trabalhamos o pulso e o ritmo através da movimentação corporal.

Já a rima “Macaca Sofia” foi adaptada por nós com auxílio de uma professora surda. Nesta adaptação utilizamos o bater de palmas entre as crianças como substituto das rimas que terminam em “ia”.

Meio dia

Macaca sofia

Panela no fogo

Barriga vazia

O verso “panela no fogo” é o único que não possui rima e por isso também não tem palmas com os colegas, mas existe a interação entre as crianças pois uma faz o fogo e a outra a panela.

⁴ Acessível em <https://youtu.be/fYCUei4vatI?si=X5Rnx4X-gdgEAizA>



MEIO DIA



MACACA SOFIA



PANELA NO FOGO



BARRIGA VAZIA

Fonte: Arquivo dos autores

A parlenda “1, 2, feijão com arroz” foi adaptada para Libras, já que em português a rima é sonora, rimando os número de dois em dois com o nome de uma comida da língua portuguesa oral (dois rima com arroz, quatro rima com prato, seis rima com inglês, oito rima com biscoito e dez rima com pastéis). Na adaptação para libras, ela é feita usando a configuração de mão do número com o sinal da comida (2 rima com hashi, 4 rima com batata frita, 6 rima com pipoca, 8 rima com comer cenoura e 10 com ovos)⁵.

⁵Acesível em: <https://youtu.be/F3S6CApGNDc?si=W3wlx4nsotsAB9mu>.

Essa parlenda, particularmente, gerou diverção entre as crianças, pois a sua realização em duplas e em roda necessitou de boa coordenação motora, como por exemplo, no momento da batata frita, sinal que é feito com as duas mãos na configuração do número quatro, as crianças precisavam encaixar os vãos de seus dedos nos dedos da parceira e ainda alternando as mãos.

Já “Cow Play” (A Vaca Brinca) é uma rima infantil própria da ASL (American Sign Language). Apesar da extensa busca por informação que fizemos, não encontramos uma rima infantil própria, originada em Libras. A tradução literal para a língua portuguesa não faz sentido, já que a rima é completamente visual, baseada em ritmo e balanço corporal.⁶ Treinamos seus movimentos individualmente, em duplas e em grupo. Nessa parlenda, o foco foi mais acentuado na expressão corporal, brincando de imitar uma vaca no pasto num ambiente bastante lúdico.

Resultados

Estamos observando uma melhora na comunicação, de forma global, das crianças. A prática das atividades têm contribuído para a coordenação motora, para o aumento do vocabulário, para a atenção aos colegas durante as atividades e para a expressão corporal durante uma comunicação.

Considerações finais

Vimos que pessoas surdas encontram uma barreira de comunicação com a cultura hegemônica que é de ouvintes, esta barreira limita sua compreensão de uma infinidade de signos culturais que geralmente uma criança ouvinte tem acesso tanto na escola quanto fora dela, ouvindo conversa de pessoas em geral, programas de tevê, brincando com seus pares, etc. Difícilmente conseguiremos que crianças surdas tenham as mesmas oportunidades do que crianças ouvintes, para isso precisaríamos que toda a sociedade fosse bilíngue, mas

⁶ Acessível em: Assistimos o vídeo, que está no link <https://youtu.be/Fn6ywCEJkCI?si=gIY3LNhcPPuVjPm1>,

podemos criar espaços, mesmo fora das escolas, onde essas crianças tenham oportunidade de se valer de elementos culturais e artísticos importantes para o desenvolvimento humano como rimas, poemas e músicas.

Acreditamos que as rimas infantis são uma ótima ferramenta para o desenvolvimento da comunicação, não só pelo conteúdo que ela traz, mas também pelas possibilidades de interação com os pares que ela possibilita. Objetivamos, na continuidade do trabalho e aumento do repertório, conseguir criar e registrar novas parlendas em conjunto com os alunos através de momentos de brincadeiras. A pulsação e o ritmo têm a capacidade de facilitar a atenção e a memorização, pois insere um fator de previsibilidade na brincadeira, atividades contribuindo para o desenvolvimento humano, seja lá qual for as características desse ser humano. Também planejamos trabalhar letras de músicas interpretadas para Libras e, quem sabe, alcançamos a criação de músicas com letras feitas originalmente na língua de sinais brasileira.

As rimas, poemas e músicas feitas para surdos são escassas, e têm muita necessidade de criação e aplicação. Com o estudo desses artigos, tentamos mostrar algumas possibilidades de uso delas que estamos fazendo com resultados positivos e assim estimular outros profissionais da educação e também familiares para que também o façam e assim contribuirmos em conjunto para uma convivência mais digna e justa das pessoas surdas em nossa sociedade.

Referências

ANDREAIGA1. Parlenda em Libras 1,2, comer com hashi. 2021. Disponível em:
<https://youtu.be/F3S6CApGNDc?si=B7e0nnPjOHAt1NMG>. Acesso em: 05 agosto de 2024.

ANDREWS, Jean F.; BAKER, Sharon. ASL nursery rhymes: exploring a support for early language and emergent literacy skills for signing deaf children. Sign Language Studies, vol. 20, n. 1. Gallaudet University Press, 2019. P. 5-40.

CSDECEASL. Cow Play ASL Rhyme & Rhythm. Disponível em:
<https://youtu.be/Fn6ywCEJkCI?si=W-2P4C8xQ9f7YyFu>. 2015. Acesso em: 05 de agosto de 2024.

FLUINDO LIBRAS. Dona Aranha em Libras. Disponível em
<https://youtu.be/fYCUei4vatI?si=X5Rnx4X-gdgEAizA>. 2020. Acesso em: 05 de agosto de 2024.

HAGUIARA-CERVellini, Nadir. A criança deficiente auditiva e suas reações à música. São Paulo: Moraes, 1986.

LIBRASCAS: NOTÍCIA EM MOVIMENTO. Live: Deaf's festival 2024. YouTube, 27 de abril de 2024. Duração 2h11min32s. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=GJKk5kNBOeE>. Acesso em: 13 de outubro de 2024,

LOURO, Viviane. Educação musical e surdez. In: LOURO, Viviane. Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência. 1ª ed. São Paulo: Editora Som, 2012. P. 169-222

LOPES, Wanuse Souza. Os contos literários infantis como recurso didático na construção do imaginário do aluno surdo. Revista Sinalizar, Goiânia, v. 2, n.1, p. 24- 34, jan-jun., 2017.

LUMEN LEARNING, courses.lumenlearning.com. Somatosensory receptors, 2024. Disponível em: <https://courses.lumenlearning.com/wm-biology2/chapter/somatosensory-receptors/>. Acesso em: 12 de outubro de 2024.

NOGUEIRA, Clélia Maria Ignatius; MACHADO, Edna de Lourdes. Surdez, língua de sinais e cognição: análise de mútuas implicações. Revista brasileira de estudos pedagógicos, vol. 88, n. 22, 2007.

PAULA, Tatiane Ribeiro Moraes de; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. Sou surdo e gosto de música: a musicalidade da pessoa surda na perspectiva histórico-cultural. Curitiba: Appris, 2018

POKER, Rosimar Bortolini. Função simbólica e a noção temporal em surdos e ouvintes: Análise na perspectiva de Jean Piaget. Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas. Unesp. vol. 6, n. Especial, 2014.

ROSA, F. Literatura Surda: Criação e Produção de Imagens e Textos. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.58-64, jun. 2006.

SANTOS, Marco Aurélio da Silva. "A audição humana"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/fisica/a-audicao-humana.htm>. Acesso em 15 de outubro de 2024

TED. The enchanting music of sign language: Christine Sun Kim. Youtube. 19 de novembro de 2015. 15min17s. Disponível em: <https://youtu.be/2Euof4PnjDk?si=qV2ry22t-3v5TG08>. Acesso em: 15 de novembro de 2023. TV BRASIL. Conheça o Grupo Surdodum – inclusão através da música. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Dm5VKc7GRu0>. Acessado em 05 agosto de 2024.

TV CES. Você sabia? - Brincadeiras da Cultura Surda. Disponível em <https://youtu.be/jdGbzcWla1A?si=3KVY7FUsXzkwA8ud>. 2016. Acesso em 18 de fevereiro de 2024.

WEERAKKODY, NS; MAHNS, DA; TAYLOR, JL; GANDEVIA, SC. Impairment of human proprioception by high-frequency cutaneous vibration. J Physiol, vol 581(Pt 3), 2007. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2170847/#>