

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Programa de Pós-Graduação em Educação Psicomotora

Carina Gonçalves Melo

PRÁTICAS SEGREGACIONISTAS:

A (IN) visibilidade do corpo surdo na Educação Infantil

Rio de Janeiro
2025

Carina Gonçalves Melo

PRÁTICAS SEGREGACIONISTAS:
A (IN) visibilidade do corpo surdo na Educação Infantil

Orientadora: Professora Ma. Cintia Tavares
Ferreira

Rio de Janeiro
2025

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

M528 Melo, Carina Gonçalves

Práticas segregacionistas : a (in) visibilidade do corpo surdo na educação infantil / Carina Gonçalves Melo. – Rio de Janeiro, 2025.

69 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Psicomotora) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Cintia Tavares Ferreira.

1. Psicomotricidade - Estudo e ensino. 2. Educação infantil - Estudo e ensino. 3. Crianças surdas. 4. Inclusão em educação. 5. Segregação na educação. 6. Língua brasileira de sinais. 7. Práticas pedagógicas. I. Ferreira, Cintia Tavares. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 152.385

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Carina Gonçalves Melo

PRÁTICAS SEGREGACIONISTAS:
A (IN) visibilidade do corpo surdo na Educação Infantil

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Psicomotora, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Psicomotora.

Aprovado em: _ 13 _ 06 __/2025 __.

Banca Examinadora:

Prof. Ma. Cintia Tavares Ferreira - PROPGPEC/CPII

Titulação e nome do orientador (Orientador)
Instituição a que pertence

Prof. Dra. Kátia de Souza e Almeida Bizzo Schaefer - PROPGPEC/CPII

Titulação e nome do primeiro membro da banca
Instituição a que pertence

Prof. Dra. Francielle Cantarelli Martins - 01868135039 - UFPel

Titulação e nome do segundo membro da banca
Instituição a que pertence

Prof. Dra. Luciane Cruz Silveira - 024.11.977-94 - DESU/INES

Titulação e nome do terceiro membro da banca
Instituição a que pertence

Rio de Janeiro
2025

PRÁTICAS SEGREGACIONISTAS: A (IN)visibilidade do corpo surdo na Educação Infantil

Resumo: O presente artigo defende mudanças que são essenciais para a inclusão na escola como um processo contínuo, repensando e dialogando sobre o olhar docente para o corpo da criança surda. Reconhecemos a psicomotricidade como um elemento indispensável para promover a inclusão. Suas investigações sobre o desenvolvimento corporal, psíquico e linguístico, em diversas abordagens, oferecem propostas visuais, motoras e experiências essenciais para trabalhar com corpos de diferentes ritmos e intensidades. O propósito deste artigo se apresenta em quatro objetivos: apresentar e discutir como relações sociais significativas podem ser estabelecidas com a criança surda nos espaços da educação pelo viés da Psicomotricidade; dialogar sobre como as relações e práticas pedagógicas podem contribuir para a visibilidade ou invisibilidade do corpo surdo na Educação Infantil; evidenciar as barreiras na luta para que haja visibilidade no espaço de formação das crianças, em meio às diversas abordagens pedagógicas segregacionistas que vão de encontro com a educação almejada das crianças surdas; e destacar a importância da implementação da Libras nas escolas desde a Educação Infantil. (Schaefer, 2017), enfatiza que, ampliar as possibilidades de aprendizagem e de atuação de alunos surdos não só dentro das instituições escolares, mas, também, além desses muros, na relação com uma sociedade em que a diversidade predomina e na qual se espera e se deseja uma relação de respeito e valorização das diferenças, de tal maneira que estas não sejam tratadas de forma menor. Quem melhor pode defender as necessidades da comunidade surda na sociedade brasileira são os próprios surdos e, para isso, eles precisam estar dotados e conscientes de suas potencialidades. De acordo com, (Skliar; Quadros, 2000), assim, não existe um único mundo disponível senão vários mundos que se impõem e superpõem, criando novas e complexas perspectivas sobre questões tais como cultura, línguas, identidades e diferenças. Como metodologia, a pesquisa utilizou meios bibliográficos (Lima & Mioto, 2007). Descobriu-se que não é a falta da língua oral / falada que desmistifica o não desenvolvimento da linguagem da criança surda, mas a invisibilidade do seu corpo, a falta de formação dos docentes sobre abordagens pedagógicas voltadas para a Libras e as potencialidades do corpo surdo, por fim, a visibilidade sobre como atender as crianças surdas.

Palavras - chave: Segregação; Inclusão; Educação Infantil; Libras.

SEGREGATIONIST PRACTICES: THE (IN) VISIBILITY OF THE DEAF BODY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Abstract: This article advocates for essential changes to foster continuous inclusion in schools, prompting a re-evaluation and discussion of how educators perceive the bodies of deaf children. We recognize psychomotricity as an indispensable element for promoting inclusion. Its investigations into bodily, psychological, and linguistic development, across various approaches, offer visual and motor proposals, along with essential experiences, for working with bodies of diverse rhythms and intensities.

The purpose of this article is presented through four objectives: To present and discuss how meaningful social relationships can be established with deaf children in educational settings through the lens of psychomotricity. To discuss how pedagogical relationships and practices can contribute to the visibility or invisibility of the deaf body in early childhood education. To highlight the barriers in the fight for visibility in children's educational spaces, amid various segregationist pedagogical approaches that conflict with the desired education for deaf children. To emphasize the importance of implementing Libras (Brazilian Sign Language) in

schools from early childhood education onwards. Schaefer (2017) emphasizes that expanding learning and participation possibilities for deaf students is crucial not only within school institutions but also beyond their walls, in their interactions with a society where diversity predominates. This societal interaction should foster respect and appreciation for differences, ensuring they are not treated as inferior. The deaf community itself is best positioned to advocate for its needs in Brazilian society, and to do so, they must be empowered and aware of their potential. According to Skliar and Quadros (2000), there isn't just one available world, but rather several worlds that impose and superimpose, creating new and complex perspectives on issues such as culture, languages, identities, and differences. As a methodology, the research utilized bibliographic means (Lima & Mito, 2007). It was found that it is not the absence of oral/spoken language that demystifies the lack of language development in deaf children, but rather the invisibility of their bodies, the lack of teacher training in pedagogical approaches focused on Libras and the potential of BEING deaf and, finally, the visibility regarding the care provided to deaf children.

Keywords: Segregation; Inclusion; Early Childhood Education; Brazilian Sign Language (Libras)

Aos amigos Surdos, aos Tradutores Intérpretes, Guias Intérpretes e aos Mestres, que em Libras caminharam juntos, nas lutas e nas transformações da Educação das crianças surdas, o meu muito obrigada!

O casulo, outrora refúgio, hoje é a altitude de muitos voos, e a semente plantada pelos educadores surdos que florescem, demonstrando a potência que sempre habitaram em cada SER.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão é um processo que se concretiza por meio de ações que visam promover uma participação ativa e assegurando a igualdade de acesso aos conhecimentos, às aprendizagens e experiências que compõem o currículo escolar. Portanto, é um dever nosso como educadores desconstruirmos parâmetros que desrespeitem os princípios básicos da educação inclusiva, de forma a respeitarmos a particularidade de cada indivíduo inserido neste contexto desde a sua chegada na escola e por todo o seu percurso.

Nesse território da educação, o corpo da criança surda que utiliza a Libras tem sido frequentemente relegado a uma invisibilidade, que não se dá pela ausência física, mas pela falta de reconhecimento da potencialidade de um corpo que se expressa nesta língua, uma forma diferente de se comunicar e aprender entre os ouvintes.

A experiência do sujeito surdo pelo viés ouvinte se reflete apenas na ausência de audição, mas destacamos que essa experiência vai muito além da parte biológica. Ou seja, será no convívio com a comunidade Surda, em espaços culturais e da educação efetivamente inclusiva, que a identidade, a comunicação e a inserção social dos indivíduos surdos vão se constituindo. Logo,

(Re)construir e (re)conhecer o mundo atual e definir o lugar/espaço/tempo que ocupam os outros depende, em grande medida, da intensidade das imagens/representações do mundo que se selecionam, produzem, inventam, dissimulam e/ou ignoram-se através dos nossos olhares, dos nossos gestos e dos nossos discursos. (Skliar; Quadros, 2000, p. 1)

Nesse sentido, defendemos mudanças que são essenciais para a inclusão na escola como um processo contínuo, repensando e dialogando sobre o olhar docente para o corpo da criança surda. Nossa inquietação está nas ações falhas no contexto da diversidade, nas relações atribuídas às práticas de ensino e aprendizagem, objetivando abrir espaços para se refletir em nossa conduta enquanto exercemos nossa profissão, como corpos responsáveis pela formação global das crianças. E evidenciarmos um assunto que poucos colocam em pauta, o “*ableismo*” em alemão, que, traduzindo para a língua portuguesa, significa capacitismo, ou seja, preconceito sobre um corpo a partir de um olhar de que este deveria ser “normalizado”. Pensamento contrário ao que preconiza nossa legislação, pois, segundo a Lei Brasileira de Inclusão “[...] discriminar ou recusar acessibilidade e inclusão é crime. A lei protege os direitos das pessoas com deficiência e busca garantir a igualdade de oportunidades” (Brasil, 2015, Art. 4º).

Apesar disso, ainda é possível perceber no olhar pedagógico de alguns docentes da Educação Infantil como o corpo da criança surda é enraizado nas comparações com o corpo da criança ouvinte, práticas essas que visam subalternizar. Estes profissionais acreditam que desempenham a inclusão, de fato, apenas por terem crianças surdas juntas com as crianças denominadas “comuns”. E embora o conceito correto para criança seja de um ser humano em estágio de desenvolvimento, quem somos nós para definirmos como um corpo deveria SER para que assim seja “normalizado”?

A escola deveria ser um território que se constitui como um espaço de acesso e aprendizagem, onde as crianças têm o direito à aquisição de conhecimentos e podem explorar o desconhecido e o inovador, além do que dá significado às suas curiosidades. Ou seja, deveria SER parte integrante de corpos de diferentes experiências culturais, linguísticas e históricas. Apesar disso, destacamos o quanto a inclusão de crianças surdas sinalizantes¹ na Educação

¹ Destacamos as crianças surdas sinalizantes, sendo a Libras sua língua majoritária, primeira língua L1, compreendendo que a cultura surda abrange diferentes identidades. Desde que surgiram os estudos culturais, a

Infantil sem a acessibilidade comunicacional e atitudinal em Libras é uma realidade segregacionista.

Em diálogo, destacamos que as práticas psicomotoras se apresentam como possibilidade inestimável com base em uma ciência que investe na inclusão nas propostas cotidianas da Educação Infantil, contribuindo, assim, para o SER potente, pois a potencialidade só é desenvolvida quando experienciada, quando reconhece o próprio corpo, seus limites e suas possibilidades de movimentos. E essas habilidades vão ganhando sentido para a criança surda nas expressões corporais, faciais e gestuais que são a base da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e de outras formas de comunicação não verbal.

Dessa forma, o propósito deste artigo se apresenta em quatro objetivos: apresentar e discutir como relações sociais significativas podem ser estabelecidas com a criança surda nos espaços da educação pelo viés da Psicomotricidade; dialogar sobre como as relações e práticas pedagógicas podem contribuir para a visibilidade ou invisibilidade do corpo surdo na Educação Infantil; evidenciar as barreiras na luta para que haja visibilidade no espaço de formação das crianças, em meio às diversas abordagens pedagógicas segregacionistas que vão de encontro com a educação almejada das crianças surdas; e destacar a importância da implementação da Libras nas escolas desde a Educação Infantil, considerando que esse objetivo desempenha um papel fundamental para início do processo contínuo da inclusão efetiva, pois há tempos a ausência desta língua gera práticas segregacionistas, por meio de ações pedagógicas nas quais repassam os conhecimentos em uma língua falada, limitando as expectativas de aprendizado e participação da criança surda que utiliza a Libras como primeira língua, já que ela não tem memória auditiva e, por isso, é necessário estruturar um ambiente de forma visual.

A pesquisa utilizou meios bibliográficos como base referencial para aprofundar o estudo defendido. Nessa perspectiva, levou a uma análise crítica dos dados coletados, buscando identificar possíveis fatores que podem contribuir para a invisibilidade do corpo surdo na Educação Infantil. Esses dados podem demonstrar as diversas abordagens metodológicas e ações de alguns docentes que segregam as crianças surdas em um contexto que se diz inclusivo. Schaefer, (2017, p.182), enfatiza que, ampliar as possibilidades de aprendizagem e de atuação de alunos surdos não só dentro das instituições escolares, mas, também, além desses muros, na relação com uma sociedade em que a diversidade predomina e na qual se espera e se deseja uma relação de respeito e valorização das diferenças, de tal maneira que estas não sejam tratadas de forma menor. Quem melhor pode defender as necessidades da comunidade surda na sociedade brasileira são os próprios surdos e, para isso, eles precisam estar dotados e conscientes de suas potencialidades. De acordo com, Skliar & Quadros (2000, p.02), assim, não existe um único mundo disponível senão vários mundos que se impõem e superpõem, criando novas e complexas perspectivas sobre questões tais como cultura, línguas, identidades e diferenças.

Assim como defende as autoras Lima; Mito (2007, p. 2), a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório.

A fim de elucidar melhor essa reflexão, são provocadas discussões sobre práticas segregacionistas nos processos de inclusão, nas ações de alguns docentes, nos olhares sobre o corpo da criança surda, de metodologias voltadas para a imposição de aprender uma língua oral/ falada, na falta de recursos de acessibilidade para a criança surda ter acesso aos

identidade surda tem sido reespecializada e reinvestida em novas formas. Não é mais a visão do indivíduo surdo sob o ponto de vista do corpo, da normalidade. É o sujeito surdo do ponto de vista da identidade. A identidade não é em uma visão que “universaliza” o sujeito. Trata o sujeito na alteridade e na diferença representável dentro da história (Perlin, 1998, p. 01).

conhecimentos definidos no currículo, na ausência de professores com formação na educação das crianças surdas e, principalmente, na dificuldade de implementação da Libras nas escolas.

Diante desse quadro, questiona-se: como os estudos da Psicomotricidade e a experiência de um professor com formação na área podem contribuir no potencial corporal da criança surda na Educação Infantil?

2 A LIBRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENFRENTANDO DESAFIOS PARA A SUA IMPLEMENTAÇÃO

Há alguns anos, pesquisadores dialogam sobre como construir uma ponte fundamentada que sustente os pilares da inclusão na implementação da Libras na Educação Infantil, a fim de garantir um ensino acessível às crianças surdas matriculadas nas escolas. No entanto, há práticas segregacionistas que dificultam essa construção, tornando-se, assim, uma educação em contexto de vulnerabilidade social e menos eficiente.

Cabe uma reflexão sobre como a escola precisa se metamorfosear para se instalar esse método de ensino em sala; para pensar se está preparada para contratar recursos acessíveis, planejar propostas que todos se apropriem dos conhecimentos e das experiências e investir em práticas psicomotoras nas quais o profissional esteja a frente para engajar a criança surda sinalizante.

Inicialmente, é indispensável a contratação do profissional Tradutor Intérprete de Libras para trabalhar simultaneamente, enquanto não contamos com docentes fluentes na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). E também a contratação de professor bilíngue surdo, pois muitos docentes desconhecem a diferença de metodologias para o ensino das crianças surdas, ao adotarem metodologias utilizadas para as crianças ouvintes, tanto no letramento como na alfabetização e no maior desenvolvimento do texto escrito, além de muitos outros conhecimentos incluídos na grade curricular. É necessário que a escola esteja preparada para essa execução, nas quais novos alinhamentos serão essenciais para melhores condições de implementação da Libras de forma efetiva e inclusiva.

Na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é de suma importância que nós, docentes, nos apropriemos das legislações que mencionam os direitos das crianças na educação para que possamos estabelecer essa abordagem de forma a garantir a participação de todas as crianças, sendo surdas ou ouvintes. Por isso, defendemos a epígrafe como um mantra a ser construído, pois plantar a semente da inclusão, visa transformar a escola em uma morada de muitos voos. E como dizia o inspirador da educação, Rubem Alves (2001, s/p), “escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo [sic]. Existem para dar aos pássaros coragem para voar”.

A escola deve ser um lugar de inspiração para as crianças alçarem voos, criarem, imaginarem e romperem com o comum, independente das circunstâncias diferentes que apresentam o ambiente. E nós, educadores, deveríamos construir uma cultura na qual as crianças se sintam amparadas, confiantes e motivadas a viverem diferentes experiências culturais e linguísticas.

Nessa perspectiva, o documento de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), destaca que a criança é um:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas, vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (Brasil, 2010, p. 12)

Apesar dos avanços nas políticas públicas de Educação Infantil que reconhecem os direitos das crianças com ou sem deficiência, esses avanços ainda enfrentam muitos desafios

no que diz respeito a Libras na escola. Estes fazem parte do processo contínuo da inclusão, pois incluir não se resume em ter apenas a presença física da criança surda. Dessa forma, ter uma criança surda em turma, mas não realizar nenhuma mudança na prática pedagógica, demarca a ausência na garantia dos seus direitos nas relações e práticas cotidianas, caminhando em direção contrária ao que as DCNEI apresentam na citação apresentada.

A concepção de inclusão carrega um grande marco histórico, das lutas incessantes pelo reconhecimento dos direitos à educação de todos os sujeitos, sejam estes, com necessidades específicas ou não. Porém, o progresso ainda remete a um conceito equivocado, desconsiderando que a inclusão exige uma revisão profunda de estruturas do ambiente, atitudes dos profissionais e do sistema de ensino da Educação Brasileira. Apesar dos avanços nesse paradigma, as escolas continuam a dar passos para trás com a falta de efetivação da inclusão com acessibilidade, negligenciando as normas presentes nas legislações brasileiras, percorrendo assim o velho e contínuo discurso de “inclusão” somente para representar a imagem de destaque da escola, mas que, na prática, as escolas seguem sem redes de apoio aos professores, sem setores de Educação Especial, sem orientação aos professores e às famílias sobre o ensino das crianças com deficiência. No entanto, se tratando do ensino para crianças surdas, mesmo quando há um setor ou profissionais da área, como psicomotricista, psicopedagogo, psicólogo, dentre outros, dificilmente encontra-se entre eles profissionais surdos, que tenham formação e competência nesse campo, para acompanhar como está sendo implementada a educação das crianças surdas, como os profissionais ouvintes estão atendendo as crianças surdas sinalizantes, com múltiplas deficiências, altas habilidades/superdotação, dentre outras. Também há a preocupação de como estão elaborando e executando o Plano Educacional Individualizado (PEI)², como estão definindo o que a criança surda precisa e quais são os critérios passados aos professores ouvintes para implementar a inclusão sem a compreensão mútua da língua majoritária da criança surda.

Considerando a necessidade de práticas pedagógicas que se alinhem à perspectiva da inclusão, Anjos *et al.* (2009, p. 117) apontam que:

A difusão das ideias inclusivas adotadas no Brasil como linha política e a decorrente decisão de matricular na escola regular os alunos com deficiência trouxeram à luz o fato de que concepções e práticas segregacionistas, integracionistas e inclusivistas convivem e se enfrentam no cotidiano das escolas.

Em relação a essa questão, percebe-se que as ideias inclusivas a serem adotadas na educação brasileira nunca estiveram alinhadas nas práticas escolares, pois, se a inclusão fosse de fato efetiva, poderíamos presenciar uma equidade na educação. Atualmente, a existência da equidade é apenas uma luz distante do túnel, pelos constantes mitos, preconceitos e intenso avanço do diagnóstico precoce da surdez na área médica, com o intuito de “normalização”. Pensamento, este, que vê a surdez como uma patologia a ser “corrigida”, incentivando o uso de recursos auditivos e desejo por reabilitação da fala da criança surda, por meio de fonoterapia, sendo este um campo multidisciplinar com foco de obter uma “cura” de um corpo surdo invisibilizado e indefeso.

Diante disso, percebemos que há também uma grande falha desde o percurso de formação em docência no curso de Pedagogia e nas demais licenciaturas, com as devidas obrigações para concluírem as disciplinas, atividades e provas organizadas e implementadas

² Plano Educacional Individualizado (PEI), é um documento muito importante no contexto da Educação Inclusiva, especialmente para alunos que apresentam necessidades educacionais específicas, como deficiências, transtorno do espectro autista (TEA) ou altas habilidades/superdotação. Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que reforça o suporte para a implementação do documento supracitado, e estabelece que é dever do Estado, da família, da comunidade escolar, e da sociedade, assegurar a educação de qualidade e promover a inclusão. art. 27º e art. 28º por meio do Capítulo IV, abordam os direitos que deveriam ser garantidos no ambiente escolar ao longo da vida do educando com necessidades específicas.

pelos professores, que consta a disciplina de Libras com uma carga horária (entre 30 a 60 h dependendo da Instituição de Ensino Superior IES), resultando na formação dos educadores sem o devido aprofundamento na Libras e sua importância. Logo, esses profissionais concluem a graduação sem a ciência dos métodos de educação das crianças surdas sinalizantes e sem a aquisição plena da Língua Brasileira de Sinais, para atender a heterogeneidade de que trata o processo educativo do educando surdo.

Brasil, 2005.art.3º estabelece que a Libras deve ser inserida como disciplina obrigatória na grade curricular dos cursos de licenciatura, dentre:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério. (Brasil, 2005, p. 1)

Nessas circunstâncias desfavorecidas, decorrente da Libras quando está no currículo das Instituições de Ensino Superior (IES), é inserida apenas como uma disciplina isolada que não abrange a complexidade da Educação de Surdos e do ensino da língua de sinais, conseqüentemente, o educador, por falta de aprofundamento dos métodos utilizados na inclusão das crianças surdas usuárias da Libras, decide utilizar em suas práticas de ensino os mesmos métodos oral/falado tradicionalmente aplicados para o ensino de crianças ouvintes.

Esses aspectos demonstram que, no contexto da “inclusão”, a palavra precarização tem definido melhor o sistema de ensino da escola e das universidades, visto que, em pleno século XXI e na era da inteligência artificial, ainda estão estruturalmente desatualizados os acervos disponíveis, realizados por pesquisadores que coletaram dados e informações sobre a inclusão e atendimento especializado em diversas esferas sociais, ou seja, há estudos que dialogam sobre o que precisamos recorrer para definitivamente ter uma inclusão efetiva para os surdos com a Libras nas escolas. Mas também é necessário que as universidades de ensino superior incluam para além de somente uma disciplina de Libras, mas a discussão recorrente e a disseminação de conhecimentos acerca da educação das crianças surdas, com conteúdos e metodologias que perpassam uma formação nesse campo, que realmente contribuam para a formação do educador para atuar no contexto educacional.

Da mesma forma, é preciso avançar nos estudos na área médica, com o intuito de que os profissionais tenham embasamento científico para dialogar com educadores, na perspectiva de um trabalho multidisciplinar, acerca das inúmeras oportunidades de meios de desenvolvimento das pessoas surdas.

Em suma, destacamos o quanto a escola ainda enfrenta desafios na implementação da Libras. E ressaltamos que a escola, quando oferta o ensino de Libras desde a Educação Infantil e, principalmente, com a presença de um corpo educador surdo diante dessa luta e docência, oportuniza às crianças surdas o direito de SER e ESTAR em convivência, aprendendo com todos e sendo parte integrante de uma classe que se denomina “comum”.

3 EDUCAÇÃO PSICOMOTORA COMO POTÊNCIA PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA SURDA

A formação em Psicomotricidade nos ensina que o espaço da Educação Infantil deveria ser um lugar acolhedor, sendo representado como um lar da primeira infância para as crianças

que chegam na escola embarcando em uma jornada de desenvolvimento pleno, linguístico, emocional, cultural e social. E isso é possível ao aprender pelo brincar, ao conhecer e se expressar, ao explorar as muitas descobertas de como SER um corpo potente nos movimentos, no conviver e interagir com outros corpos de potências. É por meio dessas convivências significativas que as crianças se tornam participantes do seu próprio fazer pedagógico, produtoras de cultura, de narrativas, idealizadoras de suas brincadeiras. Além disso, é preciso que a escola, com todos que atuam na Educação Infantil, possibilite que a inclusão aconteça de fato, pois é nesse território de promoção de oportunidades, vivências e interações que será possível um impacto significativo no futuro das crianças de hoje e das futuras gerações. Cavalcante; Freire (2020, p. 8) pontuam que:

Pode até parecer ilusório vislumbrar uma escola que pense no todo, nas partes, nas diferenças e nas singularidades, mas essa é a escola que queremos, a que almejamos, para que os surdos possam se orgulhar de adentrar a esse espaço, chamar de seu, se sentir pertencente a ele, como todos os outros. Quando um aluno se sente parte do todo, participa de atividades dinâmicas, usa o corpo como instrumento de aprendizagem, se move, se relaciona e socializa o mesmo se desenvolve pessoal e socialmente, favorecendo a construção da identidade singular e plural.

São muitas as experiências que se situam nesse campo de transformações através do conhecimento e, principalmente, por meio das experiências e vivências psicomotoras que podem ser oferecidas para as crianças com e sem deficiência. No decorrer da trajetória das crianças, dentre elas as crianças surdas, o papel dos que atuam na Educação Infantil deveria ser de construir processos formativos de si mesmo e sobre a potência do corpo, ampliando seus repertórios e tornando visíveis esses corpos, pois lhe cabem a responsabilidade de compreender e potencializar cada um na sua língua, cultura e história. Sobre a reflexão sobre o olhar para as crianças surdas pelo viés da Psicomotricidade no contexto educacional, Schaefer (2017, p. 197) questiona: “como elas se comunicam? Como seus corpos são percebidos? Que diálogos tônicos prevalecem? Como empoderá-las diante de uma sociedade que não reconhece o valor dos sujeitos surdos?”. Sendo assim, com crianças surdas sinalizantes, o refinamento desse diálogo é fundamental para melhor se comunicar com ela enquanto professores, alunos e até a própria criança, muitas vezes, ainda estão se apropriando da Libras.

Consideramos que o corpo das crianças requer atenção nos objetivos centralizados, como auxiliar no desenvolvimento da autonomia, consciência corporal, da sua identidade, dentre outros muito importantes para a faixa etária. Há também a necessidade de uma comunicação recíproca e com intencionalidade para observar o seu cotidiano, as suas curiosidades, descobertas e mudanças no desenvolvimento e nas interações sociais. Nesse viés, a Psicomotricidade traz o desenvolvimento infantil tendo um corpo como fio condutor das experiências e, sobre experiências, Larrosa (2015, p. 25) nos traz como contribuição que:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar mais devagar, e escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza. Aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro.

Dessa forma, as práticas psicomotoras nos ensinam que é no compartilhar afeto, no ampliar olhares investigativos e na escuta atenta, que é possível refletir sobre nosso modo de ensinar os corpos de diferentes intensidades, sendo necessário parar para observar e pensar em como atuar nas práticas cotidianas com as crianças, em como contribuir com as infinitas possibilidades, independentemente de suas dificuldades ou diferenças, de transtornos ou deficiência. Schaefer (2017, p. 195) destaca que:

Skliar (2010) levantou as questões pertinentes às identidades surdas, reconhecendo-as não como deficiências, como faltas, como fracassos, mas, pelo contrário, como uma experiência visual potente, e nós acrescentamos, como uma capacidade de expressão corporal latente. Ao invés dessas identidades serem marcadas pela ausência, elas podem ser percebidas por potencialidades próprias, com construções históricas e sociais significativas.

Toda criança tem o direito de SER um sujeito brincante, de passar por diferentes experiências, como dançar uma música, explorar as artes e a cultura nas atividades cotidianas. É ao modelar, pintar, correr, protagonizar, cantar, criar, competir, simbolizar, que ela se conecta com o próprio corpo em suas potências, se desafia e desvenda suas habilidades. Da mesma forma, com as práticas psicomotoras, conecta o corpo com diversas possibilidades de movimentos, desbloqueando medos e inseguranças, redescobrimo que podem se arriscar no ritmo e limite que o seu corpo permite. Essas descobertas vão estimulando a coordenação motora global, as habilidades sociais, as noções de espaço, a lateralidade, o tempo, o equilíbrio e potencializa a sua criatividade, que permitem construir a partir de suas imaginações diversos cenários e narrativas. Lapiere et Aucouturier, (2004, p. 81)

Para que essas oportunidades na Educação Infantil se tornem mais concretas e equitativas, é necessário implementar mudanças no espaço educacional. Conforme destaca Gallo (2002, p. 173) “a inadequação atual desse ambiente exige reformulações profundas por parte de todos os corpos nele inseridos.”. Assim, será possível recorrer por mudanças nos parâmetros pedagógicos da escola, parar para pensar na presença das crianças atuais, e, conseqüentemente, dar a devida atenção e reconhecimento à presença e às necessidades das crianças das gerações que vão chegando, em um ato de educação menor que se revolta a uma educação que enxerga apenas o que é mais amplo, comum, e não se atenta ao que está bem perto e provoca revisão de olhar, sentir e fazer, como nos provoca Gallo (2002, p. 173):

A educação maior é aquela dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos parâmetros e das diretrizes, aquela da constituição e da LDB, pensada e produzida pelas cabeças bem-pensantes a serviço do poder. A educação maior é aquela instituída e que quer instituir-se, fazer-se presente, fazer-se acontecer. A educação maior é aquela dos grandes mapas e projetos. Uma educação menor é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas. (Gallo, 2002, p. 173).

Portanto, é com resistência que continuamos lutando para a garantia dos direitos das crianças surdas. E para isso, destacamos a importância de seguir proporcionando a visibilidade de todos os corpos inseridos e envolvidos no cotidiano da Educação Infantil. Principalmente pelo viés da Psicomotricidade, pois é por meio dessa ciência que se ampliam as possibilidades de as crianças surdas mergulharem nos conhecimentos que constroem, nas diferentes vivências que constituem o seu SER. Esses são princípios fundamentais que regem a aprendizagem efetiva e se inicia quando o corpo docente planeja as experiências, os projetos e as hipóteses, compreendendo a necessidade de cada criança, partindo do que já conhecem, de suas curiosidades, das suas características, da sua identidade, sua cultura, e até mesmo dos seus desafios. Para tanto, é necessário considerar e partir da língua majoritária de cada criança, ou seja, mesmo que a maioria tenha a Língua Portuguesa como língua materna, é preciso, no caso das crianças surdas sinalizantes, independente de ter a família ouvinte e ter adquirido a Libras como primeira língua, ou seja, há uma outra perspectiva de trabalho a ser desenvolvida, pois a língua materna está diretamente relacionada às leituras de mundo de cada sujeito, influenciando a forma de pensar, ser e agir e, portanto, se (des)envolver plenamente em suas potencialidades. Para Wallon (1995, p. 31) “a compreensão do educador sobre o desenvolvimento infantil precisa partir da oportunidade às crianças de encontros com

diferentes campos do saber.” Para isso, o autor (Wallon, 1995, p.31).

Propõe o estudo integrado do desenvolvimento, ou seja, que este abarque os vários campos funcionais nos quais se distribui a atividade infantil (afetividade, motricidade, inteligência). Vendo o desenvolvimento do homem, ser "geneticamente social", como processo em estreita dependência das condições concretas em que ocorre, propõe o estudo da criança contextualizada, isto é, nas suas relações com o meio.

Reconhecemos que tanto o docente quanto o psicomotricista são aprendizes, que se desdobram em diversos cenários, se apropriam de novas ferramentas, estratégias, novos recursos e, ao tratar do ensino para as crianças surdas, deveriam aprender e se apropriar da Libras para utilizá-la em suas práticas. Principalmente, porque é uma língua que, após anos de lutas dos surdos, conseguiu ter reconhecimento na legislação em solo brasileiro ou seja, se torna necessário. Conforme aponta o documento. A Lei Brasileira de Inclusão, art. 28º, estabelece que, as escolas e instituições de ensino deveriam assegurar e garantir;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - oferta de ensino da Libras, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação.

Ao longo desse percurso entre o ensinar, o cuidar, o aprender e o investigar, notamos que a preparação de um corpo docente para a Educação Infantil é um caminho contínuo e nele requer pesquisar e sair de um lugar de costumes para ir ao encontro do constante aprimoramento, pois, nenhuma formação, seja pedagógica ou psicomotora, consegue vislumbrar a riqueza e a complexidade do encontro com as crianças, sejam ouvintes ou surdas. Na verdade, são elas, em sua singularidade, que preparam os educadores. Cada criança é um universo à parte, com sua história, cultura, forma de viver, território, moradia, língua e dinâmica familiar. São esses elementos e contatos que vão moldando a sua tessitura e identidade, sendo fatores fundamentais, pois impactam diretamente na construção da sua autonomia, da maturidade, da aprendizagem e da integração social e emocional no mundo em que vivem, convivem e enfrentam as dificuldades em se sentir diferente diante do olhar do outro, quando, de fato, todos são diferentes, mas determinadas formas de SER e AGIR ainda estão nesse lugar segregado de percepção e relação.

Destacamos a Psicomotricidade como um campo que (re)integra o corpo, a linguagem, os aspectos psíquicos e cognitivos, e entrelaçamos essa (re)integração com a Libras como aspectos importantes na formação da criança surda. Essa criança aprende a língua de sinais para se expressar de forma não oralizada e usa o corpo, os movimentos, as expressões corporais e faciais, como também interage, reinventa, brinca, aprende, se desenvolve.

4 LIBRAS: A LÍNGUA QUE TRANSCENDE BARREIRAS NA LUTA PARA A VISIBILIDADE DO CORPO DA CRIANÇA SURDA

Exercer nosso papel na Educação Infantil tem seus desafios, por isso a importância de sempre se visitar e avaliar a própria prática pedagógica, para embarcarmos nas rotinas, nos fazeres, nos saberes e nas trocas realizadas com intencionalidade. Ainda assim, devido à rotina e às dificuldades da instituição, algumas vezes, esquecemos de separar o que queremos repassar, como queremos ensinar, como podemos instruir de forma que todos sintam-se em

pertencimento e não em exclusão.

Retomando para a especificidade da surdez, Pinheiro (2010, p. 49, *apud* Souza, 2017, p. 49) aborda a definição da Língua Brasileira de Sinais reconhecida como língua de comunicação e expressão, BRASIL. (Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002), destacando que:

É uma língua viva, autônoma, capaz de transmitir todo e qualquer conceito, dos mais complexos até os mais abstratos. Os usuários da Libras, podem discutir sobre todo e qualquer assunto, desde economia, política, física, literatura, histórias de humor, etc. É considerada como língua natural, uma vez que, ela surge de forma espontânea no meio da comunidade surda, em face da necessidade destes, em se comunicarem uns com os outros. Diferencia-se da linguagem, por possuir todos os requisitos que a conferem como língua, tais como: aspectos fonológicos, morfológicos, sintaxe, semântica e pragmática.

Dentro desse contexto, considerando toda complexidade e importância da língua de sinais para a comunicação ampla, destacamos que essa abordagem voltada para o ensino da sua língua impulsiona e dá motivação para a criança surda sinalizante, no seu desempenho pedagógico, no seu mundo social, subjetivo e afetivo, fundamentos estes de muita importância para o seu desenvolvimento. Contudo, a ideia de que estamos indo para algum lugar concretizado quando acolhemos a inclusão e comemoramos a presença da criança surda na escola, seja privada ou pública, mas sem ampliar nosso repertório de aprender para incluir, é apenas uma utopia e manutenção da invisibilidade.

A Lei Brasileira de Inclusão, art. 3º, pela Lei, destaca que;

IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em:

V - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

É fundamental especificar que a inclusão não acontece sem a acessibilidade e ambas precisam estar na mesma direção, pois é por esse caminho que as crianças surdas mergulham nos direitos que constituem o seu SER. Conforme aborda o documento Declaração de Salamanca (Unesco, 1994, p. 3), “a escola inclusiva deve assegurar uma educação de qualidade através de um currículo apropriado e equitativo.”. E como seria um currículo apropriado em um contexto em que crianças surdas e ouvintes se encontram?

Desse modo, a principal mudança na nossa prática como educadores é entendermos que incluir é sobre as marcas que deixamos nas crianças, marcas que mapeiam sua memória ao longo de sua jornada na educação, de terem sido pertencentes, compreendidos na sua língua, de terem aprendido em igualdade de oportunidades como todos os demais. Mas, os frutos desta constituição da inclusão efetiva tendem a começar no primeiro dia de entrada das crianças na escola, o que para os pequenos será um ambiente desconhecido, no qual a sua língua majoritária ainda não se manifesta conhecida e compreendida, e por esse motivo, se sentirão inseguros e impotentes. Conforme, exemplifica a autora e psicomotricista, Schaefer (2020, p. 3), “são muitos e diferentes corpos que compõem uma escola e, a partir dessa premissa, é possível imaginar quantas narrativas se cruzam, quantas experiências estão em contato com diferentes maneiras de ser, fazer e ver o mundo”.

Nesse espaço, enquanto exercemos nossa função na educação, é fundamental repensarmos o lugar de cuidado com o corpo da criança e as relações estabelecidas com esses corpos, tendo em vista que cada criança que compõe a escola carrega consigo a sua história, sua jornada na educação, esse caminho vai sendo de constantes mudanças, ao redescobrir seu

potencial, seu espaço de fala, se reconectando com outras raízes e enriquecendo nas interações suas aspirações.

É fundamental que o educador construa vínculo com a criança surda se conectando com o presente e compreendendo a sua língua. E assim adentrando nas diversas linguagens, nas habilidades, nas dificuldades de aprendizagem, com um papel sólido de forma positiva e potencializadora, e que deveria ser uma visão primordial na formação do profissional, antes de se envolver nesse ambiente que tem um impacto no presente e futuro das crianças. Para tal, defendemos que essa prática possibilite que as crianças sejam engajadas, compreendidas, respeitadas e acolhidas no seu direito pedagógico, emocional e social, pois fazer da escola a morada das crianças é pensar na constituição de um mundo de significados.

Com essa perspectiva, os olhares para o corpo da criança surda deveriam fazer parte das investigações que potencializam a formação docente, permitindo que se expresse na sua língua majoritária (Libras) e propondo a visibilidade da alteridade. Contemplar os corpos presentes na escola é reconhecer a constituição social e corporal de cada SER. Por isso, confrontamo-nos com a seguinte reflexão: se a Libras da criança surda, quem somos nós para determinar que esse corpo necessita de oralidade para começar a sua inserção na escola ou de implante coclear para se adequar ao universo ouvinte?

Dessa forma, a inclusão na escola com crianças surdas ainda se encontra sob muitos impedimentos e desafios, sejam esses na falta de contratação de educador bilíngue Libras/Português e de Tradutor e Intérprete de Libras ou na ausência de formação continuada de professores que perpassa por metodologias e didáticas para o ensino dos educandos surdos que utilizam a Libras como sua língua majoritária em todos os campos que compõem a aprendizagem. É por conta dessa restrição e barreira que a criança surda vive circunstâncias diferentes de outras crianças ouvintes nas interações com seus pares, em brincadeiras e ações. Nesse viés, a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994, p. 03) destaca que:

Qualquer pessoa com deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados. Pais possuem o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação mais apropriada às necessidades, circunstâncias e aspirações de suas crianças. Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado.

Ou seja, um ensino acessível às necessidades da criança surda é um direito, não só garantido ou assegurado por lei, mas obrigatório, e o descumprimento deste, acarreta em prejuízo ao desenvolvimento humano. Dessa forma, seguimos na defesa de que a Libras é a língua que transcende as barreiras na luta para a visibilidade do corpo da criança surda e esse reconhecimento precisa acontecer em um dos seus maiores contextos sociais e de formação, a escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Infantil, por sua natureza, é um lugar de cuidados, empoderamentos e acolhimentos, ou seja, é um espaço que reflete transformações potencializadoras. Por isso, deveria repensar a urgência de desconstruir práticas segregacionistas que ainda são visíveis. Nessa pesquisa, procuramos refletir sobre como, de fato, podemos garantir que seja um espaço de emancipação por meio dos estudos da Psicomotricidade que contribuem para a construção da identidade, da autonomia e da interação com os outros. E nesse processo de desafios, dificuldades, diferenças e transtornos, há o “fazer” e “ser” através de conectar contextos que

buscam acolher, integrar e promover uma inclusão que estimula o respeito, a validação do que cada um tem de melhor, contribuindo e ensinando ao outro o que sabe, fortalecendo o senso de pertencimento.

Nosso compromisso com a educação se manifesta em cada detalhe, desde o planejamento da rotina, do ensino, das brincadeiras e as costuras de investigações, até a forma como acolhemos e atendemos. Por isso, é fundamental gerar impactos positivos no cotidiano das crianças, ao proporcionar-lhes uma imersão em conhecimentos e experiências sólidas, que nas transformações do presente, vão se refletir no futuro.

Tratando-se de um mundo diversificado onde a comunidade surda se encontra, é importante pontuar que a iniciativa de implementar a Libras como ferramenta de inclusão visa fomentar um ensino que vá ao encontro das especificidades dos surdos. Ao percebermos quem é o público da inclusão, ao trabalhar com crianças surdas e ouvintes, nos deparamos com esses corpos de diferentes experiências, ritmos, intensidades corporais, culturais, linguísticas e históricas, que fazem parte de um contexto antropológico, compartilhando um pouco de si e aprendendo uns com os outros. Além de ser primordial para uma base educacional sólida em sua língua majoritária, no caso das crianças ouvintes e surdas, aprender Libras desde cedo contribui para o desenvolvimento de habilidades como atenção, motricidade fina, memória e outras linguagens. Mais do que isso, promove o respeito à diversidade, impactando positivamente no ambiente escolar e permitindo que o coletivo aprenda junto a construir laços afetivos e o respeito à diferença entre o "eu", o "outro" e o "nós". Dessa forma, não é a falta da língua oral/falada que desmistifica o não desenvolvimento da linguagem da criança surda, mas a invisibilidade do seu corpo, a falta de formação dos docentes sobre abordagens pedagógicas voltadas para a Libras e as potencialidades do corpo surdo, por fim, a visibilidade sobre como atender as crianças surdas.

Para essa inclusão, a Psicomotricidade atua como uma aliada para a potencialização e visibilidade desse corpo surdo. Essa ciência traz uma variedade de possibilidades para o desenvolvimento individual ou em grupo, com objetivos centrados em ampliar as habilidades potencializadoras que sempre habitaram em cada SER, que integram as dimensões e inter-relações do corpo, da mente, da linguagem e da emoção. Independentemente das dificuldades ou diferenças que possam impedir o indivíduo de realizar determinados movimentos ou reconhecer suas potencialidades, nas práticas elaboradas pelo psicomotricista, são apresentadas abordagens que trabalham propostas para além dos movimentos.

Consideramos que a Psicomotricidade não atua apenas na ação física, mas também na subjetividade e na afetividade e, por meio de observações, nas expressões de pensamentos que podem ser expostas por sentimentos, linguagens, movimentos e intenções. Potencialidades e desafios que são valorizados nas intervenções, ou seja, são explorados, permitindo que crianças surdas e ouvintes se reinventem, aprendam, explorem as muitas descobertas experienciadas e vivenciadas no cotidiano da Educação Infantil e, assim, reconhecendo suas diferenças, na forma de criar enredos em línguas distintas, propondo ideias no brincar e, juntos, mergulhando em diversas oportunidades potentes. É nessa perspectiva que a leveza dos encontros torna possível construir a riqueza de uma sociedade mais justa e equitativa, investindo na formação de todos os indivíduos como seres mais genuínos e empáticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. Crônica “Gaiolas e asas”. **Opinião/Folha de S.Paulo**, 5 de dezembro de 2001. Disponível em:

<<https://www.revistaprosaveroarte.com/escolas-que-sao-asas-nao-amam-passaros-engaiolad>

[os-o-que-elas-amam-sao-os-passaros-em-voo-rubem-alves/amp/](#)>. Acesso em: 28 abr. 25.

ANJOS, Hildete Pereira dos; ANDRADE, Emmanuele Pereira de; PEREIRA, Mirian Rosa. A inclusão escolar do ponto de vista dos professores: o processo de constituição de um discurso. **Rev. Bras. Educ.** 14 (40). Abr. 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/fVmmHvs9OO9y47QJF6bMODR/abstract/?lang=pt>> Acesso em: 25 mai. 25.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2-11, 7 jul. 2015. Disponível: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 16 mai. 25.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf>. Acesso em: 16 mai. 25.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 28 abr. 25.

CAVALCANTE, Ilda Medeiros; FREIRE, Katia Maria de Aguiar. **Psicomotricidade e educação inclusiva**. Anais VII CONEDU - Edição Online. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69406>>. Acesso em: 28 mai. 25.

GALLO, Silvio. **Em torno de uma educação menor**: para uma pedagogia do acontecimento. Campinas, SP: Autêntica, 2002. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/219284743/SILVIO-GALLO-Em-torno-de-uma-educacao-menor>>. Acesso em: 29 mai. 25.

LAPIERRE, A.; AUCOUTURIER, B. A simbologia do movimento: Psicomotricidade e Educação. 33. ed. Curitiba: Filosofart, 2004.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escrito sobre experiências. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. Disponível em: <https://books.google.com.br/books/about/Tremores.html?id=8nkjDgAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&hl=pt-BR&newbks=1&newbks_redir=0&gboemv=1&ovdme=1&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 29 mai. 25.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál.** Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR>>. Acesso em 23 mai. 25.

PINHEIRO, Lucineide. **Língua Brasileira de Sinais: Libras I**. São Paulo: Know How, 2010. In: SOUZA, Rejane de Aquino. A implantação da LIBRAS nas licenciaturas: desmistificando conceitos. Revista Educação, Artes e Inclusão, Florianópolis, v. 13, n. 3, p. 073–098, 2017.

Disponível em:

<<https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/9245#:~:text=PINHEIRO%2C%20Lucineide.,%2C%20Ronice:%20KARNOPP%2C%20Lodenir>>. Acesso em: 14 mai. 25.

PERLIN, Gladis. **Histórias de vida surda: Identidades em questão**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998. Disponível em:

<<https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=20&idart=153>>. Acesso em: 18 mai. 25.

SCHAEFER, Kátia Bizzo. **O Olhar Psicomotor para o corpo na formação Docente**. XX ENDIPE/RIO - 2020. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Disponível em:

<<https://pt.scribd.com/document/519606194/Endipe-2020-Livro-1-Vol-2-completo-pdf-unico>>. Acesso em 26 mai. 25.

SCHAEFER, Katia Bizzo. Diálogos tônicos com crianças surdas a partir de práticas psicomotoras. **Periferia; Educação, Cultura e Comunicação**, Rio de Janeiro, 2017.

Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/29028/20724>>. Acesso em 20 Jun. 25.

SKLIAR, Carlos; QUADROS, Ronice. Invertendo epistemologicamente o problema da inclusão: os ouvintes no mundo dos surdos. **Estilos clin. [online]**. 2000, vol.5, n.9, pp.32-51.

ISSN 1415-7128. Disponível em:

<https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282000000200003>. Acesso em 26 mai.25

UNESCO, **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 25.

WALLON, Henri. **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Orgs. Izabel Galvão. - Petrópolis, RJ; Vozes, 1995. Disponível em:

<https://www.academia.edu/19324841/henri_wallon_uma_concep%C3%A7%C3%A3o_dial%C3%A9tica_do_developmento_infantil>. Acesso em: 18 mai. 25.