

Jogos pedagógicos como estratégia de efetivação de aprendizagem para crianças surdas e/ou deficientes auditivos

Pedagogical games as a learning strategy for deaf and/or hearing impaired children

Nisvaldo Santana²⁸

Bruno Galasso²⁹

Resumo: Esta pesquisa busca fomentar discussão acerca da necessidade de criação de materiais de apoio (jogos pedagógicos) que levem em consideração as especificidades de aprendizagem das crianças surdas. Para isso, apresentam-se possibilidades de jogos, já testados em contexto de sala de aula, bem como discute-se formas de construção de jogos pedagógicos que possibilitem a integração dos estudantes em sala de aula. Parte-se da necessidade da inclusão de crianças e adolescentes surdose/ou deficientes auditivos, por meio de um sistema educacional que efetive a vivência da cidadania plena. Sendo assim, vê-se nos Jogos Pedagógicos uma forma de efetivar o aprendizado, tornando conteúdos mais acessíveis, bem como, facilitando a interação com os pares em sala de aula e com a/o docente. A pesquisa, de caráter bibliográfico, seguiu os seguintes passos: Estabelecimento dos objetivos da revisão; Criação dos critérios de inclusão de bibliografia (palavras-chave e sites de busca); execução das buscas; Pré-seleção da bibliografia; seleção da bibliografia; análise dos resultados. Dentre os critérios utilizados para a seleção, utilizou-se como palavras-chaves as que se seguem: Educação Inclusiva; Surdez; Deficiência Auditiva; Materiais de apoio pedagógico; Jogos pedagógicos, sendo que as bases de busca foram: Scielo; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

²⁸ Possui graduação em Ciências Biológicas - Faculdades de São Paulo (2010). Atualmente trabalho como Professor Interlocutor de Libras - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Tenho experiência na área de Linguística, com ênfase em Libras. Pós Graduação em Libras Educação de Surdos pela Faculdade Uninter. Pós graduação em Educação Especial e Inclusiva pela Universidade Federal do ABC Graduação em Letras Libras pela Faculdade Anchieta.

²⁹ Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo com bolsa-sanduíche na Universidade do Minho (Portugal), concedida pelo programa Erasmus Mundus External Cooperation (Emundus15). Mestre em Integração da América Latina pela Universidade de São Paulo, com estágio na Universidade de Harvard (USA). Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância pela Universidade Federal Fluminense. Master of Business Administration em Gestão Estratégica e Econômica em Projetos pela FGV. Especialista em Desenvolvimento de Soluções Inovadoras para a Educação a Distância pela UNIVESP. Graduado em Pedagogia, Comunicação Social e Letras. Consultor acadêmico e gerente de projetos na área de Tecnologia Educativa. Responsável pela implantação do modelo UAB no Instituto Nacional de Educação de Surdos, sendo o primeiro coordenador geral na instituição. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Online - GEPEO. Fundador do Núcleo de Educação Online (NEO) do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Responsável pelo desenho didático-pedagógico, implantação e gerenciamento do Curso de Pedagogia Bilingue nas cinco macrorregiões do Brasil. Avaliador Institucional Externo do SINAES, para ato autorizativo de credenciamento EaD (INEP). Líder do projeto vencedor do prêmio Reimagine Education 2018 (USA). Atualmente, ocupa o cargo de gestor de políticas públicas no Ministério da Cultura (MinC), e atua como professor convidado no Politécnico do Porto - Portugal (IPP). Dedicar-se, principalmente, aos estudos nos seguintes temas: Educação a Distância (EAD); Educação Online; Desenvolvimento de Objetos Digitais de Aprendizagem; Comunidades Virtuais de Aprendizagem; Personal Learning Environment (PLE); Interação e mediação pedagógica; Educação de Surdos.

e Google Acadêmico. Os critérios de exclusão utilizados foram, trabalhos em outras línguas, anteriores a 2011, e que depois da leitura do resumo constatou-se que não abordavam o tema privilegiado nesta pesquisa. Após a análise dos 10 trabalhos selecionados concluiu-se que os jogos pedagógicos para surdos servem como ferramentas que tornam as aprendizagens significativas, proporcionando também ambientes comunicativos e de integração, mas necessitam de mediação adequada e formação profissional.

Palavras-chave: Jogos Pedagógicos, Acessibilidade, Deficiência Auditiva e Surdez.

Introdução

O censo de 2010² classificou quase 10 milhões de pessoas com deficiência auditiva, e 2 milhões de pessoas enquadravam-se na categorização de deficiência auditiva severa. Aproximando-se mais dos dados, tem-se que, do total, 141.352 das pessoas com deficiência auditiva severa eram crianças entre 0 e 14 anos, ao mesmo tempo que 534.020 eram crianças com deficiência auditiva.

A partir dos dados nos aproximamos da contextualização da presente pesquisa, que volta-se para a discussão a respeito dos aparatos pedagógicos (jogos educativos) utilizados em processos educativos de crianças e adolescentes. Segundo o DECRETO Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, o conceito deficiência auditiva diz respeito a “[...] perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando de graus eníveis na forma seguinte: a) de 25 a 40 decibéis (db) - surdez leve; b) de 41 a 55 db - surdez moderada; c) de 56 a 70 db - surdez acentuada; d) de 71 a 90 db - surdez severa; e) acima de 91db - surdez profunda; e f) anacusia” (BRASIL, 1999).

Percebe-se portanto que, além da discussão englobar uma grande quantidade de crianças e adolescentes, também está levando em consideração diferentes graus de perda auditiva, o que nos leva a um campo complexo, e que merece atenção quando nos aproximamos da educação especial.

As autoras Bisol e Valentini (2011) fazem uma discussão pertinente para a construção delimitação da área de pesquisa, pois existem diferentes perspectivas possíveis para análise, uma orgânica, que utiliza os termos deficiência auditiva e surdez como sinônimos. Sendo assim, são utilizados para referir-se a qualquer tipo de perda

auditiva, sejam em grau leve, moderado, severo ou profundo, que afetem um ou ambos os ouvidos (BISOL; VALENTINI, 2011).

Dando sequência a discussão que se expõe a partir da discussão orgânica têm-se que:

Perda de grau leve: A palavra é percebida pelo indivíduo apesar da perda de alguns fonemas.

Perda moderada: A utilização de prótese auditiva e acompanhamento fonoaudiológico são necessários para suprir dificuldades de comunicação e aprendizagem.

Perda severa ou profunda: Não há compreensão da palavra sem fazer o uso da prótese auditiva ou, em alguns casos, do implante coclear (BISOL; VALENTINI, 2011).

Ora, apesar de ser uma perspectiva que foi adotada pelo censo e pela legislação supracitada, a perspectiva orgânica não é a única existente. Destaca-se também a perspectiva que se baseia no contexto histórico e cultural, em que a surdez “ênfatiza diferentes modos de vivenciar as diferenças de audição” (BISOL; VALENTINI, 2011, p. 1). Sendo assim, surdos são pessoas que mesmo possuindo perdas auditivas não se consideram deficientes, isso porque ao utilizarem a língua de sinais entendem que as barreiras comunicativas que seriam impostas por uma deficiência não são vivenciadas.

Outro aspecto importante a ser destacado quando trata-se da comunidade surda é que ela valoriza “[...] sua história, arte e literatura e propõem uma pedagogia própria para a educação das crianças surdas” (BISOL; VALENTINI, p.1).

A construção de materiais de apoio para crianças de adolescentes que têm deficiência auditiva está respaldada na Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (DECRETO Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999). Política esta que,

“[...] compreende o conjunto de orientações normativas que objetiva assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência. Art. 2º Cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à

edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outrosque, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 1999).

O direito à educação é garantido a todas as crianças e adolescentes que vivenciam algum tipo de perda auditiva. Já no ano de 2015, a então Presidenta da República Dilma Rousseff, sancionou a lei 13.146 que institui a Inclusão da Pessoa com Deficiência, por meio da criação do Estatuto da Pessoa com Deficiência. O Estatuto da Pessoa com Deficiência inicia-se destacando que a lei é destinada a “[...] assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015).

Em seu artigo segundo o Estatuto da Pessoa com Deficiência define que, “considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015). Sendo assim, têm-se asseguradas às pessoas com deficiência e/ou surdas a inclusão e cidadania, portanto, a participação social. A educação torna-se aqui ferramenta indispensável para que a inclusão e a efetivação da cidadania aconteçam.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015).

Dessa forma, pensar as especificidades destas crianças e adolescentes e o fato de que vão vivenciar o processo de ensino-aprendizagem de forma específica,

pauta a criação de materiais pedagógicos (jogos) de apoio, que auxiliam na inclusão da pessoa e no desenvolvimento de suas habilidades. Materiais esses que, no contexto dessa pesquisa, pensam a integração da criança e adolescente com deficiência auditiva e/ou surdez ao contexto de sala de aula, bem como trocas com outros e outras estudantes e professores e professoras.

Assim justifica-se o objeto desta pesquisa, com objetivo de fomentar uma discussão a respeito da necessidade de criação de materiais de apoio (jogos pedagógicos) que levem em consideração as especificidades da ou das crianças com quem se trabalha; Apresentar possibilidades de jogos já testados em contexto de sala de aula; e discutir formas de construção de jogos pedagógicos que facilitem o ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes, bem como, que possibilitem a integração em sala de aula. Como forma de alcance dos objetivos estabelecidos, partiu-se de pesquisas recentes a respeito da temática, pesquisas essas descritas no decorrer deste texto.

Metodologia

Como forma de se alcançar os objetivos estabelecidos o presente trabalho foi desenvolvido a partir de uma Revisão Bibliográfica, pois entende-se que esse tipo de pesquisa “[...]tem a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, através de uma investigação científica de obras já publicadas e reconhecidas pelos pares” (SOUSA; OLIVEIRA; ALVES, 2021, p. 65).

A pesquisa seguiu os seguintes passos: Estabelecimento dos objetivos da revisão; Criação dos critérios de inclusão de bibliografia (palavras-chave e sites de busca); Execução das buscas; Pré-seleção da bibliografia; Seleção da bibliografia; Análise dos resultados (DIAS; 2016). Dentre os critérios utilizados para a seleção, utilizou-se como palavras-chaves as que se seguem: Educação Inclusiva; Surdez; Deficiência Auditiva; Materiais de apoio pedagógico; Jogos pedagógicos. E as bases de busca foram: Scielo; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e *Google Acadêmico*. Os critérios de exclusão utilizados foram, trabalhos em outras línguas, anteriores a 2011, e que depois da leitura do resumo constatou-se que não abordavam o tema privilegiado nesta pesquisa.

O primeiro levantamento realizado foi na Scielo Brasil, quando buscou-se

todas as palavras-chave escolhidas a plataforma não chegou a encontrar resultados, por esse motivo, a opção foi em separá-las em duas buscas. A segunda busca foi apenas com as palavras-chave: Materiais de apoio pedagógico; Jogos pedagógicos, que também não localizou resultados. Na outra busca foram utilizadas as palavras-chave: Educação Inclusiva; Surdez; Deficiência Auditiva, em que se obtiveram 10 artigos.

Dos 10 textos 2 foram selecionados para a presente pesquisa, o primeiro intitulado “Ouvindo imagens: ensaio sobre uma oficina audiovisual inclusiva de cinema e educação” de Geraldo Pereira; Maria Inês Batista Barbosa; Luiz Augusto Coimbra de Rezende Filho (2019), por promover uma discussão que reflete sobre a produção de um vídeo realizada com estudantes surdos e ouvintes do ensino médio de uma escola pública, objetivando promover a aproximação e a integração entre os grupos de estudantes envolvidos na prática cinematográfica.

O segundo artigo selecionado foi, “Contribuições da Educação Infantil e do brincar na aquisição de linguagem por crianças surdas” de Vanessa Regina de Oliveira Martins; Neiva de Aquino Albres; Wilma Pastor de Andrade Sousa (2015), pelo fato de que as autoras relacionam a proposta bilíngue para crianças surdas na Educação Infantil e sua importância para o desenvolvimento linguístico do sujeito surdo. Alcançando uma discussão sobre a aquisição de linguagem precoce (por meio da interação dialógica com o outro) e a relevância do brincar na Educação Infantil.

A segunda base de dados que foi consultada, foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Como ocorreu com a primeira base foi necessária a divisão das palavras-chaves, em: Materiais Pedagógicos; Jogos Pedagógicos. Nessa pesquisa o resultado englobou 202 títulos, em que apenas 1 texto relacionava-se com o objeto desta pesquisa, focando nas discussões relacionadas à surdez, o título da tese de Cristine Correia Taveira (2014) é, “Por uma didática da intervenção surda: Prática pedagógica nas escolas-piloto de educação bilíngue no município do Rio de Janeiro”. Texto que discute o letramento de alunos surdos e a constituição do pensamento através de signos e seus possíveis significados construídos socialmente.

Da segunda vez foram utilizadas as palavras-chave: Educação Inclusiva; Surdez; Deficiência Auditiva. Nesta pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações foram encontrados 15 resultados.

Dentre os textos o primeiro selecionado foi “A adequação do currículo para alunos surdosem escolas comuns de Goiás: entre o prescrito e o realizado” de Glaucia Resende Marra Pereira (2014), pois a autora faz uma discussão a partir do currículo escolar, constatando que a prática educativa acontece de acordo as condições materiais da escola e seus recursos humanos, isso faz com que educação inclusiva apresente lacunas que comprometem a qualidade da educação.

O segundo texto é “O ensino do corpo humano: sistema digestório para alunos surdos nosanos iniciais do ensino fundamental” em que o autor Luiz André Brito Coelho (2020) traz reflexões a respeito da necessidade de acessibilidade por parte de alunos/as surdos/as e deficientes auditivos/as de que o processo de ensino-aprendizagem seja modificado, para proporcionar a aprendizagem.

O texto de Raul Inácio Busarello (2011), “Geração de conhecimento para usuário surdo baseada em histórias em quadrinhos hipermidiáticas” foi selecionado por promover discussão a respeito dos ambientes hipermídia e sua contribuição para a educação de pessoas surdas, pois o acesso à multimídias com características específicas facilitam a aprendizagem.

Em 2015, Luiz Claudio Machado dos Santos publicou o texto “Aprendizado bilíngue de crianças surdas mediada por um software de realidade aumentada”, escolhido para esta investigação, pois, trata do assunto a utilização da tecnologia e de programas educativos dentro e fora da sala de aula, que proporcionam o desenvolvimento cognitivo. Em sua pesquisa foi desenvolvido um software para mediar o ensino-aprendizagem dos alunos surdos usuários da Libras e Português. O software foi apresentado aos alunos, alunas e profissionais da área da surdez, que analisaram se o software pode ser utilizado para apoiar o ensino e aprendizado de estudantes.

O levantamento seguiu com a pesquisa na base de dados Google Acadêmico, utilizando as palavras-chave Educação Inclusiva; Surdez; Deficiência Auditiva; Materiais de apoio pedagógico; Jogos pedagógicos. Na página inicial surgiu a informação de que haviam aproximadamente 11.900 resultados para a pesquisa, entendendo o limite desta pesquisa optou-se pela leitura atenta da 15 primeiras páginas, que incluiu aproximadamente 150 resultados, destes, foram pré selecionados 46 títulos,

os 46 textos foram abertos em novas guias e tiveram suas informações básicas lidas. Após esta primeira leitura restaram 20 textos.

A partir do levantamento na base de dados Google Acadêmico, o primeiro texto selecionado foi, “Proposta Lúdica para o ensino da tabela periódica e teorias em turmas com Inclusão de Surdos: Jogo ‘TRILHA EXPLOSÃO DE ELEMENTOS’”, de Cinthia Bárbara Pinheiro de Almeida (2012), que discute o ensino de química através de um jogo didático em turmas com inclusão de alunos/as surdos/as.

O segundo texto selecionado intitula-se “Jogos para a motivação da aprendizagem na Alfabetização de Jovens e Adultos Surdos”, escrito por, Letícia Domingues de França, Silvia Iuan Lozza, Rodrigo Ribeiro da Silva (2020), texto em que a discussão traz à tona jogos didáticos que auxiliam na alfabetização de jovens e adultos surdo que fazem parte da EJA.

O texto de Tuane Telles Rodrigues; Roberto Cassol; Wilson de Oliveira Miranda (2020), foi selecionado por tratar do ensino de geografia a partir de jogo digital, sendo o título do trabalho, “Cartografia Escolar Inclusiva: o jogo digital educacional como instrumento na alfabetização cartográfica de alunos surdos e deficientes auditivos”. A autora Tauane Telles Rodrigues (2019) escreveu outro texto encontrado neste levantamento, “O jogo digital como recurso didático na alfabetização cartográfica de alunos surdos e deficientes auditivos em Santa Maria, RS/Brasil” que também foi utilizado nesta pesquisa, por trazer outros pontos a discussão.

O último texto selecionado foi escrito pelos autores/as Igor V. L. do Nascimento; Amanda F. C. de Oliveira; João P. G. e A. Lima; Lucyanna A. Bezerra; Gilberto A. de A. Cysneiros Filho (2021), seu título é “Um Jogo para Dispositivos Móveis com o Objetivo de Auxiliar no Ensino de Libras e Português”, texto que discute a inclusão digital no ensino de Libras e Português por meio de um jogo digital.

Sendo assim, do levantamento nas bases de dados escolhidas foram selecionados 10 textos para serem aqui discutidos, o que não impediu que outros/as autores/as encontrados neste levantamento não fossem aqui citados como referências importantes para a discussão.

Políticas públicas, currículos, metodologias e recursos pedagógicos

A partir da leituras dos artigos acessados por meio da base dados Scielo, fica evidente uma primeira informação que torna-se um pontapé pertinente a essa discussão, o fato da “[...] a necessidade de criação de políticas educacionais atrativas para a população surda (MARTINS; ALBRES, SOUSA, 2015, p. 105).” Isso porque, as políticas públicas partem do princípio da inclusão, e devem ser norteadoras na elaboração de projetos políticos-pedagógicos. É na construção dos projetos políticos-pedagógicos lugar pertinente para o envolvimento dos membros da comunidade escolar (PEREIRA; BARBOSA. REZENDE FILHO, 2019). O envolvimento da comunidade é importante pois “a escola passa a ser, então, o lugar onde as crianças e os jovens iniciam, a partir da convivência, uma possibilidade de transformação social” (PEREIRA; BARBOSA; REZENDE FILHO, 2019, p. 5).

Partindo do contexto de sala de aula, destaca-se a necessidade de uma educação bilíngue para pessoas surdas e deficientes auditivas. Pode-se definir tal educação como “[...] aquela na qual a língua de sinais é potencializadora das relações de aprendizagens dos alunos surdos e, com isso, mobiliza mudanças curriculares significativas” (MARTINS; ALBRES; SOUSA, 2015, p. 105). Sendo assim, as decisões tomadas na construção dos projetos políticos-pedagógicos devem proporcionar mudanças curriculares que visam a inclusão e também a integração de todas(os) as(os) estudantes. Têm-se então, na educação bilíngue, ferramenta que possibilita que a Libras “[...] empoderada nos usos cotidianos, nas avaliações, nas salas de aulas, na relação com alunos ouvintes, tendo espaço de poder nas negociações escolares como a língua portuguesa” (MARTINS; ALBRES, SOUSA, 2015, p. 105).

Vale destacar que, por conta da singularidade do processo educacional das pessoas surdas e deficientes auditivas, a comunidade acadêmica e a comunidade surda defendem a proposta da educação bilíngue, “uma proposta que pressupõe a utilização de duas línguas em sua escolarização: a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a língua portuguesa” (PEREIRA; BARBOSA. REZENDE FILHO, 2019, p. 5). Levando em consideração que, a surdez tem como resultado de uma experiência visual, tal experiência promove “[...] no corpo surdo uma relação visual específica, sendo a língua de sinais constitutiva do sujeito surdo e de sua relação com a linguagem, com o mundo e com o outro (Lacerda, 2009; Lodi & Lacerda, 2009, apud, MARTINS; ALBRES;

SOUSA, 2015, p. 111).

Por tanto, estudantes surdos de qualquer idade, estão inseridos em processos de comunicação constituídos pela visualidade, em que se destaca a presença dos discursos verbal, oral e/ou escrito, bem como “[...]discursos imagéticos que medeiam a produção do conhecimento por meio de tecnologias e recursos visuais” (PEREIRA; BARBOSA. REZENDE FILHO, 2019, p. 5).

Segundo Martins; Albres e Sousa (2015) ao se cogitar a possibilidade de uma escola inclusiva bilíngue, há a necessidade de mudança curricular, privilegiando-se uma proposta visual, sendo necessária também, a contratação de professores e professoras bilíngues (Libras e Português) e quando possível proporcionar a convivência com adultos surdos(as). Tais mudanças refletem “[...]concepções de ensino para surdos e que colidem com algumas propostas atuais, as quais também se articulam como promotoras de espaços inclusivos” (MARTINS; ALBRES; SOUSA, 2015, p. 111).

Pensar uma educação bilíngue que parta do pressuposto da inclusão e integração de alunos e alunas surdos, torna necessária a aproximação com as propostas educacionais encontradas nos levantamentos feitos. Entendendo que a sala de aula deve ser um espaço inclusivo, a primeira proposta destaca a necessidade de criação de salas bilíngues, em que professores e professoras bilíngues possuem espaços de uso da língua de sinais como língua de instrução na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Destaca também a importância “[...] de professores surdos, no caso de o professor bilíngue ser ouvinte, como chave de desenvolvimento de escolas bilíngues inclusivas para surdos, além de pares surdos para a troca linguística e para a aquisição da língua de modo natural, dialógico e interativo” (MARTINS; ALBRES; SOUSA, 2015, p. 106).

Sendo assim, a primeira ferramenta encontrada são as salas bilíngues, entendidas como espaço propício para contato com surdos adultos e crianças surdas. Na pesquisa de Martins; Albres e Sousa (2015), concluiu-se que, as crianças que tiveram acesso às salas bilíngues “[...]tiveram uma aquisição mais natural da língua de sinais e, com isso, mostraram melhores desempenhos na aprendizagem da língua portuguesa” (p. 115). Demonstrando a necessidade de salas bilíngues, com professores

e professoras bilíngues, espaços específicos de instrução Libras na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Segundo as autoras, notou-se que, pelo fato de que como língua não era mais empecilho de aprendizagem de conteúdo, nem de comunicação, a consolidação de conhecimentos fluía mais facilmente nas salas observadas (MARTINS; ALBRES; SOUSA, 2015).

As autoras Martins; Albres e Sousa (2015), sinalizam uma outra ferramenta, útil dentro e fora de espaços de instrução em Libras (salas bilíngues), que são as brincadeiras, isso porque, a criança dá significados às relações da vida concreta a partir das brincadeiras (MARTINS; ALBRES; SOUSA, 2015). Neste contexto, “no espaço da escola, principalmente no espaço/ atividade do brincar, as crianças se apropriam da cultura e vivenciam o simbólico, significando o mundo” (MARTINS; ALBRES; SOUSA, 2015, p. 109).

Quando a criança brinca ela vai recriando e assimilando as normas sociais, por meio da descoberta das lógicas dos conjuntos, das seriações e das classificações, sendo que, na convivência com as outras a criança vai significando o mundo por meio de objetos (MARTINS; ALBRES; SOUSA, 2015).

Nesse sentido, o outro se apresenta como alteridade, ou seja, como diferença que traz consigo singularidades, aspectos culturais, modo de ser e se relacionar com o mundo e que não deve ser feito e nem efeito de um processo de homogeneização pela lógica de condicionamento do outro: eu e outro como “alter”, na sua condição de ser “outro”, e não de uma mesmidade subjetiva. Portanto, ambos se colocam como base de novos encontros e novos saberes (MARTINS; ALBRES; SOUSA, 2015, p. 105).

É por esse motivo que o **brincar**, quando mediado pela Libras, pode proporcionar a possibilidade de flexibilização da função dos objetos e a interação com os pares, ouvintes ou não (MARTINS; ALBRES; SOUSA, 2015). O que facilita a aquisição das línguas, de sinais e portuguesa, bem como a inserção, integração e inclusão no grupo.

A terceira ferramenta foi evidenciada no texto de Pereira, Barbosa e Rezende Filho (2019), sendo ela, uma oficina audiovisual inclusiva, que destaca, uma forma de promoção de aproximação de dois grupos de adolescentes (surdos e ouvintes)

pela prática cinematográfica. Os autores e a autora destacam que, no momento em que um(a) estudante com surdez chega à escola, a falta de linguagem e/ou o uso da Libras, que por vezes não é compreendida pela maioria das pessoas da comunidade escolar pode ocasionar a exclusão, mesmo quando se trata de uma escola inclusiva (PEREIRA; BARBOSA; REZENDE, 2019). Assim, um fazer pedagógico que compreende “[...] a necessidade do surdo a partir de abordagens essencialmente **imagéticas** pode abrir para esses sujeitos não só possibilidades de aprendizado escolar, mas também a possibilidade de relacionamentos mais igualitários com seus pares” (PEREIRA; BARBOSA; REZENDE, 2019, p. 6).

Os grupos participantes desta oficina pautada em abordagens imagéticas produziu um filme, este, quando analisado pelos autores e autora trouxe à tona um mundo inventado que existe na vida real, que parte portanto da experiência desses(as) estudantes (PEREIRA; BARBOSA; REZENDE, 2019, p. 6).

Pode-se concluir em um primeiro momento que, a vivência de crianças e adolescentes surdos e deficientes auditivos com seus pares que ouvem ou não é de extrema importância para o desenvolvimento da comunicação, aquisição da linguagem o que auxilia no processo de aprendizagem. Há também nas ferramentas como o brincar e a produção de filme uma dinâmica de envolvimento e significação, seja do que ainda precisa ser assimilado (como na educação infantil e anos iniciais), ou na percepção das próprias experiências vividas por si e por seus pares (como no caso da produção do filme com estudantes do ensino médio).

Vale destacar que, os autores e autoras de ambos os textos concordam que há a necessidade de que projetos políticos-pedagógicos escolares estejam pautados em políticas públicas de inclusão, bem como os currículos. Tais políticas devem ser inseridas em todo o contexto escolar, partindo de análises que priorizem a comunidade escolar, e a necessidade de alunos e alunas inseridas na escola. Assim, as práticas pedagógicas poderão possibilitar a inclusão e integração de crianças e adolescentes surdos(as) por meio das possibilidades comunicativas na interação, seja por meio da sala bilíngue, em que crianças surdas e não surdas têm contato com a Libras e a Língua portuguesa, seja nos momentos de brincar (mediados ou não), ou mesmo na produção de um filme.

Os textos acessados e selecionados na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, vão sinalizar outras ferramentas possíveis no processo de ensino-aprendizagem de estudantes surdos e/ou deficientes auditivos.

Para que essa discussão se inicie, Pereira (2014) indaga: “Como ocorre essa inclusão?”, em busca desta resposta, a autora adentra os currículos das escolas comuns de Goiás, e discute o que está prescrito nos documentos curriculares, e o que está sendo realizado.

Para isso a autora vai delinear que o currículo é uma prática social complexa e contraditória, isso porque está em constante e permanente movimento e desenvolvimento. Há um destaque para o fato de que o currículo é um instrumento de difusão de concepções de educação, são portanto, resultado de políticas públicas “[...] permeadas pelas influências dos organismos internacionais que tentam homogeneizar a educação, com vistas a facilitar o controle das sociedades” (PEREIRA, 2014, p. 153). Assim efetiva-se o que se deve ensinar, o como, e para quem, buscando atingir uma finalidade.

Sendo assim, a inclusão escolar, torna-se fruto do posicionamento político e pedagógico perante a diversidade, o que constituiria um grande desafio para as escolas, pois, histórica e culturalmente, as mesmas efetivaram-se como espaço de organização, classificação e categorização (PEREIRA, 2014). Têm-se por fim, que, o currículo pode ser instrumento que privilegie a diversidade, em contraponto, pode ser pensado de outra forma, como por exemplo visar o desempenho em testes e avaliações governamentais, privilegiando a meritocracia e competitividade, minando a autonomia dos professores e professoras.

Acentua-se, pois, a concepção empresarial de escola voltada para o mercado de trabalho. Nesses termos, a qualidade da educação fica comprometida quando a formação é fragmentada e instrumental. Soma-se a isso a educação especial. Essa modalidade educacional requer conhecimentos específicos dentro da escola comum (PEREIRA, 2014, p. 154).

Ao constatar que a educação especial requer conhecimentos específicos, e é prejudicada por um modelo empresarial de educação, constata que “[...] nem sempre, a escola consegue articular a dimensão da educação comum com a especial,

simplesmente em função das leis” (PEREIRA, 2014, p. 154). Neste sentido, por vezes a escola vivencia um distanciamento entre o que está proposto no currículo e a sua prática educativa.

São as práticas sociais na escola que “[...] conduzem o processo educativo e revelam a força maior do currículo oculto. Seguramente, faz-se necessária a ligação entre teoria, legislação e prática” (PEREIRA, 2014, p. 154).

O autor Coelho (2020), compactua com uma das ideias sinalizadas por Pereira (2014), que é o fato de que “o aluno surdo não tem as mesmas condições de aprendizagem que os alunos ouvintes. Não se trata de inteligência, trata-se de metodologia, ou seja, ele aprende de outra forma. Ao se relacionar com os demais alunos ele se sente estimulado a aprender” (PEREIRA, 2014, p. 155).

Conhecer como o conhecimento é construído na mente humana, verificando que não há diferença no desenvolvimento cognitivo de surdos e ouvintes, é afirmar que a deficiência auditiva presente, nada mais é que uma característica neurosensorial que em nada afeta a inteligência, desde que respeitada a necessidade de uma língua visual-espacial (COELHO, 2020, p. 95).

Coelho (2020) discute em sua pesquisa como ocorre o ensino do sistema digestório para alunos(as) surdos(as), e demonstra que há igualdade na apreensão no processo de ensino-aprendizagem, entretanto há a necessidade de diferença na mediação linguística. Sinalizando a possibilidade “[...] de se considerar mister que novas pesquisas e projetos sejam desenvolvidos em língua de sinais, no caso do Brasil, em Libras e signwriting³, para que os surdos alcancem a equidade efetiva quanto ao acesso aos mais diversos conhecimentos” (COELHO, 2020, p. 95).

O resultado prático da pesquisa de Coelho (2020), foi o desenvolvimento de um caderno pedagógico, com o tema o Corpo Humano, suas partes e sistemas, bem como, o detalhamento do Sistema Digestório. “Esse produto foi elaborado em duas versões, uma em arquivo PDF para possível impressão, ou acesso digital; e outra versão midiática bilíngue multimodal, em Libras, com áudio e legenda em português” (COELHO, 2020, p. 96). O autor destaca que o material foi organizado em duas unidades, apresentando atividades de fixação (propostas para educadores apresentarem ao longo do trabalho com essa temática), adaptadas aos alunos(as)

surdos(as) e ouvintes. Segundo o autor, este estímulo proporciona a compreensão do conteúdo em sua primeira língua, seja surdo(a) ou ouvinte, possibilitando também o aprimoramento e desenvolvimento linguístico, por meio do constante contato com “línguas distintas, pertencentes a modalidades diferentes: uma oral-auditiva e outra, visual-espacial” (COELHO, 2020, p. 96).

Pereira (2014) e Coelho (2020) demonstram que, para que uma educação inclusiva aconteça há a necessidade de que políticas públicas, currículos, e todo o processo de ensino aprendizagem estejam de acordo, privilegiando as especificidades de alunos e alunas surdos(as) e/ou deficientes auditivos. Vale destacar a necessidade de existência de materiais de apoio e também do fomento à autonomia docente.

Nesta linha de raciocínio, o autor Santos (2015), discute a possibilidade de utilização de software como material de apoio em processos de ensino-aprendizagem. Sinaliza outro ponto importante quando destaca o desenvolvimento do material de apoio (software), a participação e apoio dos profissionais e crianças/jovens envolvidos(as), o que, segundo o autor, torna possível válida a ampliação da dimensão do processo de ensino e aprendizado (SANTOS, 2015).

Assim, o software desenvolvido buscou auxiliar o aprendizado de palavras em Libras e em língua portuguesa escrita, utilizando-se do recurso de realidade aumentada, sendo, “[...] uma possibilidade de ampliação de repertório comunicativo para a área da educação inclusiva” (SANTOS, 2015, p. 131). Isso demonstra que, recursos distintos podem auxiliar na apropriação da Libras e da língua portuguesa, como forma de inclusão de crianças/adolescentes.

Santos (2015), dá destaque ao fato de que a apropriação da Libras é imprescindível na vida das pessoas com surdez e/ou deficiência auditiva. Neste contexto, recursos pedagógicos como o software proporcionam motivação no processo de aprendizagem do(a) aluno(a) com surdez, que propicia a ampliação do repertório comunicativo (SANTOS, 2015). Os autores e autoras citadas(os) vão demonstrar que os recursos, materiais de apoio e metodologias auxiliam na produção de um ambiente inclusivo, podendo possibilitar o ensino de Libras e língua portuguesa para estudantes com e sem surdez/deficiência auditiva.

Têm-se nas imagens uma ferramenta que colabora para que pessoas surdas

possam entender de forma mais completa o conteúdo. Os participantes da pesquisa de Busarello (2011), evidenciaram que é importante a utilização de imagens, pois, auxiliam os indivíduos surdos na compreensão de textos. Por fim, o autor destacou que a mediação aconteceu apenas para o entendimento da ordem em que os quadrinhos deveriam ser lidos, isso porque, “[...]a forma redundante entre texto e imagem na história em quadrinhos facilitou o entendimento, e até mesmo, o aprendizado de eventuais termos – na forma escrita – desconhecidos” (BUSARELLO, 2011, p. 157).

A acessibilidade pode ser proporcionada por diferentes recursos, como software ou mesmo histórias em quadrinhos hipermidiáticas, no contexto da efetivação da aprendizagem. A inclusão de pessoas surdas e não surdas aconteceu em ambas as pesquisas (SANTOS, 2015; BUSARELLO, 2011; COELHO, 2020 e MARTINS; ALBRES; SOUSA, 2015), demonstrando

a possibilidade de inclusão em ambientes educativos e fora deles. Deve-se também olhar para outros possíveis recursos, como filmes e brincadeiras, ou mesmo metodologias, como as salas bilíngues, abordagens essencialmente imagéticas. Professores e professoras não podem perder de vista os diversos momentos como propícios à aprendizagem de alunos e alunas surdos e/ou com deficiência auditiva, mediando, sempre que necessário.

Por fim, pode-se perceber que é de grande importância a articulação entre políticas públicas, currículos, metodologias e recursos pedagógicos, construindo assim a possibilidade de inclusão.

Considerações finais

Os jogos pedagógicos planejados na/para educação especial, em específico para o auxílio no processo de aprendizagem de estudantes surdos(as) e/ou deficientes auditivos(as) são investimentos viáveis no desenvolvimento educacional. Neste sentido, ao investir no desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens surdas(os) também investe-se em inclusão, tanto no espaço escolar, quanto nos espaços não educativos.

Há nos jogos pedagógicos possibilidades e integrações interdisciplinares, como por exemplo, libras e língua portuguesa, ciências da natureza e língua portuguesa,

e geografia e língua portuguesa. Tais abordagens interdisciplinares, tornam-se facilitadoras de conhecimentos específicos e também gerais, tornando os aprendizados significativos.

Os jogos pedagógicos podem fomentar a aquisição da LIBRAS e da língua portuguesa, proporcionando ambientes comunicativos, integrando toda a turma, à medida que diálogos e momentos de ajuda são estabelecidos com os pares facilita-se também o desenvolvimento da linguagem.

Utilizar ferramentas auxiliares como os jogos pedagógicos podem proporcionar motivação no processo de aprendizado de estudantes com surdez e/ou deficiência auditiva, pois pode auxiliar na ampliação de repertório comunicativo. Por fim, o ambiente proporcionado pelos jogos, sejam digitais ou não, facilitam interações e criam vínculos entre estudantes.

Há portanto a necessidade de criação de materiais de apoio (jogos pedagógicos) que levem em consideração as especificidades da ou das crianças com quem se trabalha. Os jogos podem ser pensados de diversas maneiras, confeccionados com materiais simples e de fácil acesso, como digitais, por exemplo. Deve haver liberdade na construção de jogos pedagógicos, para que efetivamente facilitem o ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes, e possibilitem a integração em sala de aula, por isso há a necessidade de se estabelecer objetivos aos jogos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. (1999). Decreto nº 3.298: Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. *Presidência da República*, Casa Civil, subchefia para assuntos jurídicos.

BRASIL. (2015). Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015: Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Presidência da República*, Secretaria Geral, subchefia para assuntos jurídicos.

Bisol, C. A.; Valentini, C. B. (2011). Surdez e Deficiência Auditiva – qual a diferença?. *OBJETODE APRENDIZAGEM INCLUIR UCS/FAPERGS*, 3p.

Sousa, A. S.; Oliveira, G. S.; Alves, H. A. (2021). A pesquisa bibliográfica: Princípios e fundamentos. v. 20 n. 43: *Cadernos da Fucamp*, 20p.

Dias, A. C. E. (2016). Guia: Como elaborar uma revisão bibliográfica. *Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais INPE*, 22p.

Pereira, G.; Barbosa, M. I. B.; Filho, L. A. C. (2019). Ouvindo imagens: ensaio sobre uma oficina audiovisual inclusiva de cinema e educação. *Pro-Posições, Campinas, SP, V. 30*.25p.

Martins, V. R. O.; Albres, N. A.; Sousa, W. P. A. (2015). Contribuições da Educação Infantil e do brincar na aquisição de linguagem por crianças surdas. *Dossiê "EDUCAÇÃO DE SURDOS: DAS CONQUISTAS AOS NOVOS DESAFIOS"*, *Pro-Posições V.26*, 22p.

Pereira, G. R. M. (2014). A adequação do currículo para alunos surdos em escolas comuns de Goiás: entre o prescrito e o realizado. *Universidade Federal de Goiás, Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, dissertação*, 165p.

Coelho, L. A. B. (2020) O ensino do corpo humano: sistema digestório para alunos surdos nos anos iniciais do ensino fundamental. *Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia, dissertação*, 105p.

Busarello, R. I. (2011). Geração de conhecimento para usuário surdo baseada em histórias em quadrinhos hipermediáticas. *Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de pós-graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, dissertação*, 174p.

Santos L. C. M. (2015). Aprendizado bilíngue de crianças surdas mediada por um software de realidade aumentada. *Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Dissertação*, 189p.

França, L. D.; Lozza, S. I.; Silva, R. R. (2020). Jogos para a motivação da aprendizagem na Alfabetização de Jovens e Adultos Surdos. *Caderno PAIC, Programa de Apoio à Iniciação Científica*, 16p.

ALMEIDA, C. B. (2012). Proposta Lúdica para o ensino da tabela periódica e teorias em turmas com Inclusão de Surdos: Jogo ‘Trilha Explosão de Elementos’. *Faculdade de Educação e Meio Ambiente – FAEMA, Licenciatura em Química, Monografia* 37p.

RODRIGUES T. T.; Cassol R.; Miranda W. O. (2020). Cartografia Escolar Inclusiva: o jogo digital educacional como instrumento na alfabetização cartográfica de alunos surdos e deficientes auditivos. *Revista eletrônica Ateliê Geográfico, v. 14 n. 1*, 18p.

RODRIGUES, T. T. (2019). O jogo digital como recurso didático na alfabetização cartográfica de alunos surdos e deficientes auditivos em Santa Maria, RS/Brasil. *Repositório Digital da UFSM, Manancial, Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-graduação em Geografia, dissertação*, 139p.

NASCIMENTO, I. V. L.; Oliveira, A. F. C.; Lima, J. P. G. A. Lima; Bezerra, L. A.; Filho, G. A. A.C. (2021). Um Jogo para Dispositivos Móveis com o Objetivo de Auxiliar no

Ensino de Libras e Português. *in: TRILHA DE EDUCAÇÃO, ARTIGOS COMPLETOS, SIMPÓSIOBRASILEIRO DE GAMES E ENTRETENIMENTO DIGITAL (SBGAMES), Sociedade Brasileira de Computação, 9p.*