

Jogos bilíngues como ferramenta didática para a prática do ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita para surdos

Bilingual games as a teaching tool for the practice of Portuguese language teaching in written mode for the deaf

Artur Maciel de OLIVEIRA NETO (UNESP)¹

Ednea Rodrigues de ALBUQUERQUE (UFPE)²

RESUMO

O presente estudo trata das contribuições que os jogos e as brincadeiras propiciam no processo de ensino e aprendizagem de alunos surdos em turmas de ensino fundamental I, mas especificamente nas aulas de língua portuguesa. O objetivo geral da pesquisa foi desenvolver conceitos de forma lúdica através de jogos bilíngues em Libras/Língua Portuguesa, de modo a tornar o aprendizado dinâmico e prazeroso. Ressaltamos que o trabalho pedagógico com o lúdico na sala de aula possibilita ao professor tornar a aprendizagem motivadora, prazerosa e significativa, além de proporcionar aos alunos condições adequadas ao desenvolvimento motor, emocional, cognitivo e social. O cenário escolhido para o nosso estudo foi o município de Mossoró-RN, especificamente uma escola da rede municipal de ensino de Mossoró, localizada no centro da cidade. Os instrumentos utilizados para a coleta e geração dos dados foram a observação não participante e a entrevista estruturada. Dessa forma, para fundamentar as discussões recorreremos aos teóricos e estudiosos do assunto como: Skiliar (1998), Quadros (2004), Kishimoto (2011), Lopes (2015), Teixeira (2016), Oliveira Neto e González (2020) entre outros autores que se debruçam a estudar, debater e refletir sobre a problemática da educação bilíngue e sobre a ludicidade em sala de aula.

Palavras-Chave: L2 para surdos, Libras, Jogos Bilingues, Ensino fundamental I.

ABSTRACT

This study deals with contributions that play a propitious role in the teaching and learning process of some deaf people in elementary school classes, more specifically in Portuguese language classes. The general objective of the research was to develop concepts in a playful way through bilingual games in Libras / Portuguese, in order to make learning dynamic and pleasurable. We emphasize that the pedagogical and playful work in the classroom allows the teacher to become a motivating, practical and meaningful learning, in addition to providing adequate conditions for motor, emotional, cognitive and social development. The scenario chosen for our study or municipality of Mossoró-RN, specifically a school in the municipal teaching network of Mossoró, located in the city center. The instruments used for queuing and generating two data are for participant observation and structured interview. Thus, to support these discussions, we have covered theoretical and academic years on the subject such as: Skiliar

¹ Universidade Estadual Paulista, São Paulo, São Paulo, Brasil. Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7063-2204> e-mail: maciel.oliveira-neto@unesp.br

² Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, Brasil. Secretaria Municipal de Educação do Jaboatão dos Guararapes. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1393-0613> e-mail: ednearo7@hotmail.com

(1998), Quadros (2004), Kishimoto (2011), Lopes (2015), Teixeira (2016), Oliveira Neto and González (2020) among other authors who have studied, debated and discussed the issue of bilingual education and playfulness in the classroom.

Keywords: *L2 for the deaf, Libras, Bilingual Games, Elementary education I.*

1. Considerações iniciais

Diversos autores têm discutido a respeito da diversidade e das questões da surdez na atualidade. No entanto, ao mesmo tempo em que muitos consideram o período atual como o ápice da educação de surdos, reconhecem que há ainda algumas lacunas que necessitam ser preenchidas e pontos que precisam ser explorados e ou aprofundados nesse âmbito. O ensino e a aprendizagem de língua portuguesa (LP) na modalidade escrita para alunos surdos em processo de alfabetização é um deles, principalmente no que tange aos materiais didáticos (MD) utilizados nesse processo. Muitos educadores encontram dificuldades no ensino de língua portuguesa (LP) por se tratar da segunda língua do surdo (L2). A falta de materiais didáticos e de orientações ao docente em como lecionar para os surdos conteúdos gramaticais que envolvem a oralidade, é um fator limitador do processo de ensino, pois os currículos brasileiros trazem em sua Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a obrigatoriedade do ensino de língua portuguesa a todos os alunos matriculados na rede regular de ensino.

Os professores polivalentes³ que lecionam a disciplina de LP, enfrentam um verdadeiro desafio para preparar uma aula, tornando a efetividade da inclusão dos sujeitos surdos um pouco mais próxima dos discursos inclusivistas pregados. Oliveira Neto e González (2020), afirmam que embora alguns professores polivalentes que lecionam a disciplina de LP (PP/LP), embora possuam conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e tenham conhecimento que o surdo precisa receber estímulos adequados para o pleno desenvolvimento do seu potencial cognitivo, sócio afetivo, linguístico e político-cultural, evitando perdas consideráveis no desenvolvimento da aprendizagem, tornando a inclusão dos surdos nas aulas do Ensino Fundamental I um “verdadeiro desafio e uma aprendizagem fragmentada⁴” (Oliveira Neto e González, 2020 p. 31). É preciso que o ensino da língua portuguesa escrita seja entendido sem barreiras de comunicação, utilizando Libras dentro do currículo escolar, de forma dinâmica e interativa e que oportunize aos professores e alunos, uma consciência ampla, atendendo a todos neste processo educacional.

³ Professores polivalentes são os professores com formação generalista, normalmente em Cursos de Pedagogia ou Normal Superior, responsáveis por ministrar todas as matérias de ensino nos anos iniciais (LIMA, 2007).

⁴ “un verdadero desafío y el aprendizaje fragmentado”

A pesquisa desenvolveu-se em uma Escola Municipal da cidade de Mossoró, a qual denominamos EMRW. O projeto visava ajudar os alunos surdos da EMRW a aprenderem melhor os conteúdos ensinados na disciplina de LP. A utilização de jogos lúdicos para o ensino de português mediado pela Libras é algo único e inovador na rede municipal de Mossoró/RN. O primeiro passo aconteceu através da observação participante do cotidiano no qual constatamos um grande problema na sala de aula, que é a dificuldade que os alunos surdos possuem com o aprendizado do conteúdo das aulas de LP, por se tratar de uma segunda língua para o aluno surdo (Quadros, 2000). A confecção de um “*quebra cabeça*” foi idealizado por compreendemos que seria melhor percebido pelo surdo. O jogo conhecido popularmente como quebra-cabeça é um jogo lúdico com o qual se podem desenvolver metodologias de ensino para uma aprendizagem significativa. Esse jogo tem como fundamento o raciocínio lógico e a memorização. Foram confeccionadas os quebra-cabeças, que abordaram as seguintes categorias: frutas, animais, cores e características físicas, equivalentes a substantivos e adjetivos. As gravuras utilizadas foram retiradas de banco de imagens da internet e os sinais do dicionário trilingue de Capovilla (2012).

Para, Huinzinga (2011, p.3-4) o jogo é “mais que fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico que ultrapassa os limites de atividade puramente física ou biológica”. Ainda para o autor, o jogo é uma “atividade com objetivos claros para o desenvolvimento da criança, que constrói, por meio da interação, a percepção futura de mundo do sujeito”. A ludicidade é inerente ao mundo da criança. Por meio, dos jogos e brincadeiras ocorre a socialização de forma mais simples e a sedentarização do conceito de grupo e coletividade, aprendem ainda a melhor maneira de tomar decisões, percebendo e conhecendo melhor o mundo que as rodeia.

2. Jogos e brincadeiras como recurso pedagógico no ensino de L2 para surdos

Para Vigotsky (1989, p.84): “O lúdico liberta a criança das amarras da realidade”. Lopes, (2015, p. 35) complementa que o jogo para a criança é “o exercício, e a preparação para a vida adulta”. Evidencia-se na fala dos autores, que , através do jogo as potencialidades da criança são desenvolvidas. E aprende pela da brincadeira. Lopes (2015), reforça a defesa de Vigotsky (op cit.) e acrescenta que enquanto a criança está simplesmente brincando incorpora valores, conceitos e conteúdos.

Dessa forma, percebemos que enquanto a criança brinca, ela vai incorporar valores, pois o brincar é uma atividade sociocultural impregnada de valores culturais, sociais dentre outros, e ao brincar a criança aprende conceitos e conteúdos de uma forma bem mais prazerosa e da maneira que ela gosta. Conforme Teixeira (2016, p. 44), “brincar é fonte de lazer, mas é, simultaneamente, fonte de conhecimento; é esta

dupla natureza que nos leva a considerar o brincar como parte integrante da atividade educativa”. Os jogos e brincadeiras são um excelente recurso pedagógico. O professor deve utilizá-los em sala de aula, não apenas como diversão, mas como meio para a construção de conhecimentos em situações formais de aprendizagem.

Ainda em relação ao jogo e aprendizagem Kishimoto (2011, p.41) afirma que:

“Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para o brincar, o educador está potencializado as situações de aprendizagem”.

Assim, a dimensão educativa surge quando o professor utiliza as atividades lúdicas de forma intencional, com objetivos estabelecidos e claros, tendo em vista, desenvolver aprendizagens nos alunos, sejam eles deficientes ou não. Nesse contexto, os jogos podem ser utilizados como recursos didáticos nas aulas de LP, mas para que isso aconteça é necessário uma intencionalidade educativa, que demanda o planejamento pelo professor, visando alcançar objetivos claros e precisos.

2.1 Bilinguismo na educação de estudantes surdos

O Bilinguismo faz referência à existência de duas línguas no ambiente em que o surdo interage, a língua oral da comunidade dominante e a língua de sinais da comunidade surda. No Brasil temos a Língua Portuguesa e a Libras. A estratégia educativa bilingue, segundo Quadros (2004, p. 99), possui as seguintes bases:

“1. reconhecimento de que a Língua de Sinais usada pela comunidade surda é uma língua verdadeira com itens lexicais, morfologia, sintaxe e semântica; 2. diferentes pesquisas mostram que a criança surda exposta à Língua de Sinais adquire esta língua da mesma forma que a criança ouvinte adquire a língua oral”.

Segundo Quadros (2004) existem vários modelos Bilíngues, que são classificados por época de aquisição e por modalidade da segunda língua. No primeiro grupo, estão: 1. modelo sucessivo, no qual os surdos deste grupo têm contato com a Libras imediatamente após o diagnóstico de surdez, e só é apresentada a segunda língua após o domínio da primeira; 2. modelo simultâneo: os surdos que se encontram neste modelo são apresentados simultaneamente à L1 e à L2. Não trate bimodalismo, como proposto pelos teóricos da Comunicação Total, mas, sim, de uma abordagem bilíngue que pretende que ambas as línguas, Libras (visoespacial) e Português (oral), sejam ensinadas e utilizadas sem que uma interfira ou prejudique a outra. Assim sendo, as duas línguas seriam utilizadas em situações diferentes, em momentos linguísticos diferenciados e veiculadas por pessoas ouvintes e surdas, de acordo com a

língua em foco Oliveira Neto e González (2020), salientam que, as duas línguas seriam utilizadas em situações diferentes, em momentos linguísticos diferenciados e veiculadas por pessoas ouvintes e surdas, de acordo com a língua em foco.

A educação bilingue propõe um olhar diferenciado à pessoa surda, um olhar de valorização das suas diferenças, em especial da forma comunicacional, com a proposta bilingue a Libras assume o caráter de primeira língua (língua materna) do surdo e a língua portuguesa em sua modalidade escrita passa a ser a segunda língua dos surdos. O Bilinguismo caracteriza-se da seguinte forma:

“O Bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser Bilíngue, ou seja deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país. [...] os autores ligados ao Bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez” (Goldfeld, 1997, p. 38).

As propostas educacionais bilíngues no Brasil começaram a estruturar-se oficialmente após o Decreto Federal 5.626/05 que regulamentou a Lei de Libras. O português passou a ser utilizado na modalidade escrita, sendo a segunda língua, e a educação dos surdos passa a ser bilíngue. Nesse contexto, Quadros (2000) contribui dizendo que: “Quando me refiro ao bilinguismo, não estou estabelecendo uma dicotomia, mas sim reconhecendo as línguas envolvidas no cotidiano dos surdos, ou seja, a Língua Brasileira de Sinais e o Português no contexto mais comum do Brasil” (p.54). É, então, nesse âmbito que se situa a educação bilíngue para surdos: assentado em pilares políticos e sociais.

“A proposta de educação bilíngue para surdos pode ser definida como uma oposição aos discursos e às práticas hegemônicas – características da educação e da escolarização dos surdos nas últimas décadas – e como um reconhecimento político da surdez como diferença, (...) a educação bilíngue para surdos é algo mais do que o domínio, em algum nível, de duas línguas” (Skliar, 2000, p. 7).

As molas mestra da vertente bilíngue são a interação e o ensino entre as duas línguas, para que o sujeito surdo cresça, desenvolvendo suas capacidades cognitivas, linguísticas, afetivas e políticas. É necessário conhecer as singularidades linguísticas de cada sujeito. Nesta perspectiva a criança surda deve adquirir primeiro a Libras e, depois a língua portuguesa para que tenha a sua compreensão facilitada, uma vez que o aprendiz da segunda língua utiliza sua primeira língua como estratégia da aprendizagem. Na vertente bilíngue o surdo pode narrar-se a si mesmo dentro de sua própria língua. Oliveira Neto e González (2020) nos lembram que a proposta bilíngue possibilita ao leitor surdo fazer uso das duas línguas, escolhendo qual irá utilizar em cada situação linguística.

2.2 Linguagem, jogo e práticas pedagógicas visuais

Conforme Kishimoto (2004), o brincar é polissêmico e cada cultura tem suas concepções próprias, conforme seus usos. Sendo o ato de brincar uma forma de comunicação entre pessoas que compartilham uma mesma cultura, tal pode ser representado por intermédio da linguagem, seja ela gestual, icônica ou simbólica. Para Kishimoto (2004, p. 29), as principais características do jogo são: “1. Simbolismo; 2. Significação; 3. Voluntário ou intrinsecamente motivado; 4. Episódico”. Entre as principais características do jogo, o simbolismo é tido como a característica central e, inclusive é incorporado pela maioria das teorias. Oliveira Neto e González (2020, p. 34) salientam que a criança, ao avistar a realidade da fantasia, “expressa significados com base em sua experiência e conduz a atividade imaginária motivada pelo ato voluntário⁵”. Ao expressar seus motivos, faz uso de regras implícitas ou de episódios que mudam conforme seus interesses, de onde surge a incerteza das atividades lúdicas. As regras externas são postas pelo contexto social.

Vygotsky (1988) aponta o jogo como a atividade simbólica mais importante da infância, uma vez que possibilita a expressão da situação imaginária, fruto de experiências adquiridas pela criança no contexto social. Ao considerá-la como um ser ativo e criativo e ao situar a responsabilidade do adulto na zona de desenvolvimento proximal, Vygotsky elimina a dicotomia jogo e educação. Para o autor quando a criança brinca é possível compreender seus interesses e oferecer subsídios para a educação. Essa afirmação corrobora o que diz Kishimoto (2011): o desenvolvimento da linguagem infantil se faz pelo jogo. O brinquedo está presente no desenvolvimento da narrativa da criança

3. Metodologia

O universo da pesquisa foi uma Escola da Rede Municipal de Ensino de Mossoró, localizada no centro da cidade, a qual chamaremos de EMRW. Tivemos como participante da pesquisa a professora polivalente do 4º ano do ensino fundamental I da referida escola, e os dois alunos surdos incluídos na sala de aula regular, onde estão matriculados estudantes surdos e não surdos. Entregamos à professora e aos pais dos alunos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, documento no qual esclarecemos as questões éticas referentes à pesquisa e solicitamos autorização dos participantes. A metodologia utilizada na pesquisa foi de cunho qualitativo, por ser uma abordagem relevante, que possibilita aos pesquisadores terem uma compreensão dos significados apresentados pelos sujeitos participantes, além de abrir espaço para a interpretação dos dados. Para Lakatos e Marconi (2009, p. 269), este tipo de pesquisa “preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a

⁵ “expresan significados, con base en su experiencia, conduciendo, de esa forma, la actividad imaginaria motivada por el acto voluntario”

complexidade do comportamento humano”. A metodologia foi subdividida em seis etapas.

1ª etapa: Observação das aulas de língua portuguesa. Nesse momento realizamos a observação não participante, que, de acordo com Barros e Lehfeld (2017, p.75), é “um tipo de observação em que o observador permanece fora da realidade estudada. A observação é feita sem que haja interferência ou envolvimento do observador na situação”. A escolha deste tipo de observação se dá pelo fato de o pesquisador ter o papel de espectador, e não de um observador que interfere na realidade observada.

2ª etapa: Realização da entrevista semiestruturada. Conforme Sampieri, (2013, p. 425) a entrevista é “definida como uma reunião para conversar e trocar informações entre uma pessoa (o entrevistador) e outra (o entrevistado) ou outras (entrevistados)”. Neste sentido, a entrevista foi aplicada à professora e teve como objetivo obter informações sobre as ações pertinentes ao aprendizado dos alunos surdos nas aulas de LP. Também houve uma entrevista com os alunos surdos, na qual objetivamos compreender o que os mesmos achavam das aulas de LP e o nível de compreensão do conteúdo. Por ser um momento muito propício a obter mais informações Campoy (2018, p. 316) concorda que a:

“A entrevista é uma técnica de investigação científica que utiliza a comunicação verbal para recorrer a informações com relação a uma determinada finalidade. Pois na entrevista, o investigador é o instrumento de investigação e não um simples protocolo ou formulário de entrevista⁶”.

Para realizar uma entrevista existem várias técnicas a serem utilizadas, porém a que foi utilizada neste estudo foi entrevista semiestruturada. Realizamos a entrevista, pois acreditamos ser um instrumento importante para coleta de dados, nesse sentido, Lakatos e Marconi (2009, p. 278) afirmam que o objetivo da entrevista “é a obtenção de informações importantes e de compreender as perspectivas e experiências das pessoas entrevistadas”. A escolha desse instrumento de pesquisa foi muito significativa, pois atendeu a expectativa de entender as angústias, sensações e pontos de vista a respeito do processo da inclusão dos sujeitos surdos nas aulas do ensino regular de LP, conseguindo então focar na subjetividade dos participantes.

3ª etapa: Análise do conteúdo. O principal propósito da análise de conteúdo foi realizar inferências. Desta forma, Krippendorff (1990, p. 46) define a análise de conteúdo como sendo “uma técnica de investigação destinada a formular, a partir de certos dados, inferências reprodutivas e válidas que podem aplicar-se em seu contexto”. A partir da análise do conteúdo das entrevistas, selecionamos quais as principais dificuldades dos alunos surdos e os conteúdos primordiais a serem abordados na disciplina para sanar o déficit linguístico dos alunos surdos.

⁶ “La entrevista es una técnica de investigación científica que utiliza la comunicación verbal para acceder informaciones relacionadas con una determinada finalidad, puesto que en la entrevista, el investigador es el instrumento de la investigación y no un simple protocolo o formulario de entrevista”

4ª etapa: Elaboração do jogo. Desenvolvemos um jogo didático com base nos conteúdos orientados pela professora polivalente que ministra as aulas de língua portuguesa. Em sua entrevista, a professora mencionou: verbos, adjetivos e substantivos concretos (materiais escolares, alimentos e família). As principais dificuldades elencadas pelos surdos no momento da entrevista, foram: 1. Grafia das palavras, 2. Visualização do significado de palavras e 3. Aplicação da palavra dentro de frases.

5ª etapa: Aplicação de protocolo de sondagem. Após a elaboração do quebra-cabeça, elaboramos e aplicamos um protocolo para verificação do nível de compreensão dos conteúdos pelos alunos, conforme verificado na figura 1. Entendemos que precisávamos verificar o quanto os alunos haviam assimilado do conteúdo estudado anteriormente. Turra et al (2012, p.47) salienta que “o diagnóstico expressa a configuração de uma situação de fato, ou melhor retrata uma realidade.” Ou seja, diagnosticar equivale a fazer um retrato da realidade

Figura 1: Protocolo de sondagem

ESCOLA: _____
 ALUNO: _____
 DATA: ____/____/____ SÉRIE: _____ TURNO: _____

PROTÓCOLO DE SONDAGEM

1. RECORTE OS NOME ABAIXO E COLE NO LOCAL CORRETO:

1.
 2.

_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____

IRMÃO	ESTUDAR
ESTOJO	LARANJA
LAPISEIRA	ALTO
FEIO	TIO
MAÇA	DESCULPAR

Fonte: Arquivo do autor, 2019.

6ª etapa: Aplicação do jogo. Na escola pesquisada, o jogo foi aplicado aos alunos surdos e ouvintes. Na aplicação, explicamos aos alunos que eles estavam participando de uma pesquisa e relatamos o objetivo dela. Eles foram informados sobre os procedimentos e coletas de dados utilizados e que suas identidades seriam preservadas. Durante as explicações, o pesquisador atuou como tradutor/intérprete de língua portuguesa-Libras para traduzir todas as informações aos alunos surdos, pois na escola não havia TILSP e a professora regente tinha o conhecimento básico da Libras. Para melhor compreensão da

mudança da classe gramatical pelo aluno surdo, decidimos alternar as cores das peças, ficando da seguinte maneira: VERBOS – amarelo; ALIMENTOS – azul; Adjetivo – roxo; MATERIAIS ESCOLARES – rosa; FAMÍLIA – verde, como observamos na figura 2.

Figura 2: Imagem do quebra cabeça, conteúdo substantivo concreto: alimentos e verbos.



Fonte: Arquivo do autor, 2019.

Para registrar os dados, fazer a análise dos resultados obtidos na pesquisa de campo e garantir o sigilo das informações, os participantes foram identificados com nomes fictícios, a saber: Professora polivalente: Conceição, aluna do 4º ano Pérola e aluno do 4º ano Samuel.

4. Resultado

Ao desenvolver um material educativo é indispensável considerar que a aprendizagem é melhor e mais duradoura quando adquirida de forma ativa. Os objetos projetados, além de oferecerem possibilidades de interpretação e permitirem a participação ativa da professora e dos estudantes, tiveram por fio condutor múltiplos recursos de interatividade. O processo de alfabetização e ensino da língua portuguesa aos surdos com o auxílio de quebra-cabeças estabeleceu uma efetiva comunicação com os estudantes e, por isso, as ilustrações se revelaram bastante convenientes, e as pontuações e entonações usadas nas frases em português foram representadas por meio das linguagens corporal e facial. No material projetado as informações foram apresentadas de maneira sintética, tendo por base sinais encontrados no dicionário trilingue de Capovilla.

Ao organizarmos cada peça do quebra-cabeça e as suas categorias, sempre frisamos que um material educativo deve considerar que é conveniente que o mesmo ofereça possibilidades de interpretação que demandam o desenvolvimento de juízos de valor e a participação ativa dos alunos e não

apenas uma simples relação de uso unilateral. O indivíduo é motivado a pensar, julgar e desenvolver-se independentemente. Ademais, a aprendizagem é melhor e mais duradoura quando adquirida de forma ativa (OLIVEIRA NETO, ET AL, 2020). Com isso, amplia-se a abrangência do material educativo para fora dos muros da escola.

O protocolo de sondagem elaborado pelos pesquisadores (figura 01) foi aplicado com os alunos antes da utilização do jogo para que os pesquisadores pudessem verificar o nível de compreensão da língua portuguesa em sua modalidade escrita. Verificamos na sondagem que a aluna Pérola só reconhecia 30% das palavras, embora conhecesse todos os sinais. O aluno Samuel reconheceu 20% das palavras, e 60% dos sinais.

Após diagnosticado o nível de compreensão dos conteúdos dos alunos surdos em LP, o jogo foi aplicado durante 12 aulas de LP, no período de 4 semanas,. Durante esses encontros grupos eram formados na sala para que as crianças pudessem brincar com seus pares e com a professora. Ao termino, dos 12 encontros os pesquisadores reaplicaram o protocolo de sondagem (figura 1) e os resultados obtidos foram os seguintes: a aluna Pérola reconheceu 90% das palavras escritas em LP e 100% dos sinais em Libras, o aluno Samuel reconheceu 70% das palavras escritas em LP e 100% dos sinais em Libras.

Ao compararmos os protocolos aplicados em diferentes momentos, percebemos que após a aplicação do jogo o vocabulário dos alunos melhorou consideravelmente, embora os alunos ainda confundam algumas palavras, o que não invalida o resultado da aplicação do jogo durante as aulas de LP.

Considerações finais

A realização deste estudo nos possibilitou a constatação de que as atividades lúdicas influenciam de forma significativa no processo de aprendizagem e desenvolvimento, pois essas atividades proporcionam uma aprendizagem significativa para os alunos surdos. A partir das análises das respostas da interlocutora da pesquisa, ficou evidente a importância do uso da brincadeira no processo de aprendizagem dos alunos, sendo reconhecida como excelente recurso didático e como elemento facilitador desse processo na ação do educador em sala de aula, tornando assim a aprendizagem prazerosa e envolvente.

Como apresentado nesta pesquisa os jogos são considerados uma ferramenta muito importante no que se refere à aquisição do conhecimento no âmbito escolar. Senso assim é fundamental que o educador utilize desses recursos como proposta pedagógica em sala de aula. Foi através desse estudo que compreendemos que o jogo para o desenvolvimento integral do ser humano nos aspectos motor, social, cultural, afetivo, emocional e cognitivo. O brincar para as crianças é importante, pois através dessa atividade, a criança desenvolve suas habilidades motoras, intelectuais, cognitivas entre outras. Diante do

exposto, esperamos que esse estudo contribua para a prática pedagógica dos educandos de língua portuguesa e para que esses profissionais tomem consciência da importância do jogo e da brincadeira para o desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes surdos.

Referências

- BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. 2017. Fundamentos da Metodologia Científica. 6a. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- BRASIL. 2005. Decreto nº. 5.296. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000 Diário Oficial da União de 03 de dezembro de 2004. Brasil.
- CAPOVILLA, F. C., (org.). 2012. Novo Deit-Libras: Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira (Libras) baseado em Linguística e Neurociências Cognitivas, volume 1 e 2. 2a. ed. rev. e ampliada. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- CAMPOY, T. 2018. Metodología de la investigación científica. Assuncion: Marben Editora e Gráfica S.A.
- GOLDFELD, M. 1997. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. São Paulo: Plexus.
- HUINZINGA, J. H. L. 2011. O Jogo Como Elemento da Cultura. Rio de Janeiro: Ed perspectiva.
- KISHIMOTO, T. M. 2004. O brincar e a Linguagem. In: Espaço: Informativo técnico-científico do INES. Nº22, (jul-dez 2004), pp. 47-53. Rio de Janeiro.
- KISHIMOTO, T. M. (org.). 2011. O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 4a. ed. São Paulo: Cortez.
- KRIPPENDORFF, K. 1990. Metodologia de análisis de contenido: teoria e práctica. Barcelona, Ediciones Paidós.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. 2009. Metodologia científica. 5a. Ed. São Paulo: Altas.
- LIMA, V. M. M. (2007). Formação do professor polivalente e os saberes docentes: um estudo a partir de escolas públicas. São Paulo:USP.
- LOPES, M. G. 2015. Jogos na educação: criar, fazer, jogar. 6a. ed. São Paulo: Cortez.
- OLIVEIRA NETO, A.M; GONZÁLES,D .G. 2020. Juegos bilíngües como herramienta didáctica para la práctica de la enseñanza inglesa en la modalidad escrita para sordos. In: L.C. JIMÉNEZ; J.J.C.
- OLIVEIRA NETO, A.M; AGUIAR, A.L. O; GONZÁLES,D .G.2020. Alfabetización en la educación sordos: Los ciudadanos de ahora construyendo un mañana. EDUCAUMCH, 01.15: 20 – 35. Peru.
- MARTÍNEZ. 2020. Reflexionando sobre la educación inclusiva: Una apuesta de futuro. Edual: Espanhã.
- QUADROS, R. 2000. Alfabetização e o ensino da língua de sinais. Textura, 02.03: 53 – 61. Canoas
- QUADROS, R. M. 2004. Educação de surdos: efeitos de modalidade e práticas pedagógicas. Temas em Educação Especial IV. Santa Catarina: EDOFSCar.
- SAMPIERI, C.H. 2013. Metodologia de pesquisa. 5a. ed. Porto Alegre: ArtMed.
- SKLIAR, C. 2000. Os estudos em Educação: problematizando a normalidade. Porto Alegre: Mediação.
- TEIXEIRA, S. R. O. 2016. Jogos, brinquedos, brincadeiras e brinquedoteca: implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Wak.
- TURRA, C. M. G.; ENCONTE, D.; SATÁNNIA, F. M. 2012. Planejamento de ensino e avaliação. Porto Alegre: PUC – EMMA.
- VYGOTSKY, L. S. 1988. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes.
- VYGOTSKY, L. S. 1989. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3ªed. São Paulo: Martins Fontes.