



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III - GUARABIRA
CENTRO DE HUMANIDADES
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

MIKAELLA SANTOS DE SOUZA

**ALUNOS SURDOS NO ENSINO REGULAR:
O USO DA LUDICIDADE PARA A SUA INCLUSÃO EM SALA DE AULA**

GUARABIRA - PB

2019

MIKAELLA SANTOS DE SOUZA

**ALUNOS SURDOS NO ENSINO REGULAR:
O USO DA LUDICIDADE PARA A SUA INCLUSÃO EM SALA DE AULA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial para a obtenção do título de Pedagoga.

Linha de Pesquisa: Fundamentos da Educação e Formação Docente

Orientadora: Profa. Ma. Débora Regina Fernandes Benicio

GUARABIRA - PB

2019

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S719a Souza, Mikaella Santos de.
Alunos surdos no ensino regular [manuscrito] : o uso da ludicidade para sua inclusão em sala de aula / Mikaella Santos de Souza. - 2019.
44 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades , 2019.
"Orientação : Profa. Ma. Débora Regina Fernandes Benício , Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."
1. Surdez. 2. Libras. 3. Ludicidade. 4. Inclusão em sala de aula. I. Título

21. ed. CDD 419

MIKAELLA SANTOS DE SOUZA

ALUNOS SURDOS NO ENSINO REGULAR:
O USO DA LUDICIDADE PARA A SUA INCLUSÃO EM SALA DE AULA

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como requisito parcial para a obtenção do título de Pedagoga.

Linha de pesquisa: Fundamentos da Educação e Formação Docente

Orientadora: Profa. Ma. Débora Regina Fernandes Benício

Aprovada em: 27/11/2019

BANCA EXAMINADORA

Débora Regina Fernandes Benício
Profa. Ma. Débora Regina Fernandes Benício (**Orientadora**)
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB

Verônica Pessoa da Silva
Profa. Dra. Verônica Pessoa da Silva
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB

Joana Dar'k Costa
Profa. Ma. Joana Dar'k Costa
Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Dedico primeiramente a Deus pelo dom da vida. Dedico à minha mãe Josilene por todo o esforço e dedicação. Ao meu esposo Aleksandro, por todo o apoio, incentivo e força nos momentos de fraqueza.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a Deus, por sua infinita bondade e por ter me possibilitado trilhar caminhos nos quais sempre me trouxe bons frutos.

À minha mãe Josilene, por todo o esforço, renúncia, amor e dedicação. Ao meu avô Antônio Vicente dos Santos “In Memoriam”, o qual chamava de pai, por todos os ensinamentos que me conduziram pelos caminhos corretos, pela honestidade ensinada e o carinho dedicado.

Ao meu padrasto Luiz, meu tio José e meu irmão Jeferson, por toda a ajuda, dedicação e pelas viagens de moto do sítio para a cidade.

À minha tia Fátima e minha prima Géssica, por terem me acolhido em sua casa, me possibilitando ingressar no curso e finalizá-lo.

À minha tia Célia, seu marido Gilberto e minha prima Heloyze, por todo apoio.

Aos meus colegas da turma de Pedagogia 2014.2. Em especial às minhas amigas Carlinda, Marcielly e Regina, que acompanharam de perto minha vida acadêmica, encorajando e apoiando.

À minha orientadora Débora Regina, pela disponibilidade, pelos ensinamentos como professora e agora como orientadora.

Enfim, à todos citados, o meu MUITO OBRIGADO.

*"A alegria não chega apenas no encontro do
achado, mas faz parte do processo da busca.
E ensinar e aprender não pode dar-se fora
da procura, fora da boniteza e da alegria."*

Paulo Freire

RESUMO

Muitas são as escolas que possuem alunos surdos em sala de aula, os quais muitas vezes o professor os tem como um desafio para tornar seu processo de ensino-aprendizagem no mesmo ritmo dos demais em sala de aula. Casos assim são mais propícios à exclusão deste aluno surdo, tornando sempre necessário ao professor tomar medidas que garantam sua inclusão em sala de aula. Dentre estas medidas está o uso da ludicidade como ferramenta facilitadora de ensino em sala de aula. Por isso, o objetivo geral dessa pesquisa é investigar sobre a importância das atividades lúdicas para inclusão de alunos surdos no Ensino Regular, defendendo-as como ferramenta essencial contra os desafios de sua inclusão. Para a realização desta pesquisa, foi definida uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, utilizando como instrumento de pesquisa um roteiro de entrevista contendo perguntas sobre “A APLICAÇÃO DA LUDICIDADE PARA ALUNOS SURDOS EM SALA DE AULA”. O local da pesquisa foi a escola E.M.E.F. Ernestina Pinto, localizada na cidade de Solânea – PB, onde foram entrevistados uma professora bilíngue e um instrutor de Libras, ambos que trabalham em uma mesma sala multisseriada com múltiplas deficiências. Sendo que, a partir de seus relatos foi observado que em suas aulas utilizam-se de várias atividades lúdicas com seus alunos e, confirmaram que através destas atividades os alunos mostram um maior progresso em seu aprendizado. Por fim, foi concluído que o uso da ludicidade é uma ferramenta importante para a inclusão destes alunos surdos, principalmente como meio facilitador de aprendizagem em sala de aula.

Palavras-Chave: Surdez; Libras; Ludicidade; Inclusão em sala de aula.

ABSTRACT

Many schools have deaf students in the classroom, which the teacher often has as a challenge to make their teaching-learning process at the same pace as others in the classroom. Such cases are more conducive to the exclusion of this deaf student, making it always necessary for the teacher to take measures to ensure their inclusion in the classroom. Among these measures is the use of playfulness as a facilitating tool for classroom teaching. Therefore, the general objective of this research is to investigate the importance of playful activities for the inclusion of deaf students in regular education, defending them as an essential tool against the challenges of their inclusion. To conduct this research, a qualitative, exploratory and descriptive approach was defined, using as a research instrument an interview containing questions about “APPLICATION OF PLAY FOR DEAF STUDENTS IN THE CLASSROOM”. The research site was the E.M.E.F. Ernestina Pinto, located in the city of Solânea - PB, where a bilingual teacher and a Libras instructor were interviewed, both working in the same multiseriante room with multiple disabilities. From their reports it was observed that in their classes they use various playful activities with their students and confirmed that through these activities’ students show greater progress in their learning. Finally, it was concluded that the use of playfulness is an important tool for the inclusion of these deaf students, mainly as a facilitator of learning in the classroom.

Keywords: Deafness; Pounds; Playfulness; Inclusion in the classroom.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
IBC	Instituto Benjamim Constant
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NARCH	National Association for Retarded Citizens
PNEE	Portadores de necessidades educacionais especiais
SECADI	Secretaria de Alfabetização Diversidade e Inclusão
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SNJ	Secretaria Nacional de Justiça

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1. A evolução da educação especial.....	14
2.2. Breve histórico da educação para surdos.....	18
2.3. Aspecto clínico da surdez.....	20
2.4. Libras	22
2.4.1. Algumas definições sobre Libras.....	23
2.5. Desafios do ensino ao Surdo	24
2.6. A ludicidade em sala de aula	24
3. METODOLOGIA	26
3.1. Tipo de pesquisa	26
3.2. Objeto de estudo e campo de pesquisa	26
3.3. Instrumentos de pesquisa	27
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	28
5. CONCLUSÃO	33
REFERÊNCIAS.....	35
APÊNDICES.....	39
APÊNDICE A – ROTEIRO DE AVALIAÇÃO QUANTO À APLICAÇÃO DA LUDICIDADE PARA ALUNOS SURDOS EM SALA DE AULA	40
ANEXOS	42
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISA.....	43
ANEXO B – FOTO DA FACHADA DA ESCOLA E.M.E.F. ERNESTINA PINTO..	44

1. INTRODUÇÃO

Quando o assunto é educação inclusiva, nos deparamos com dois caminhos: o da teoria; e o da prática. Sabemos que existe todo um aparato da lei, mas o que acontece na realidade é bem diferente. Há uma série de situações e barreiras a serem quebradas. Escolas sem o devido preparo, professores estagnados e até por falta de incentivo, falta de bolsas que lhes propicie uma carreira de constantes aprendizados.

Sabe-se que é através da linguagem que ocorre a estruturação dos processos cognitivos humanos, pois esta permite que ocorram interações fundamentais para a construção do conhecimento e inclusão na sociedade (Vygotsky, 2001). Quando se parte para as limitações que a surdez proporciona às pessoas, elas são prejudicadas, pois além de não permitir a aquisição de conhecimentos através da audição, pessoas que nascem com esta deficiência não conseguem se comunicar pela fala, pois não tiveram a oportunidade de conhecer quais os sons da fala e, dessa forma, não conseguem construir uma sequência significativa de sons específicos para que sejam compreendidas como informação, assim como é apresentado no caso clínico de Voltolini (1997), de título *“A palavra e os sons: um caso clínico de uma criança surda e muda”*.

Considerando esta problemática a respeito da inclusão de crianças surdas para se ter um mesmo progresso acadêmico em relação as demais, pode ser levantado o seguinte questionamento: **“De que forma a ludicidade pode favorecer a inclusão de crianças surdas no Ensino Regular?”**

Dessa forma, é necessário ter em mente que a educação básica é um direito para todos (Constituição Federal, art. 205), sendo assim, inclui todo ser humano que possui ou não alguma limitação física ou psicológica. Partindo do ponto da realidade de crianças surdas, sabe-se que com uma devida atenção às mesmas conseguem sim evoluir tanto quanto seus colegas.

Sabendo disto, em sala de aula, cabe ao professor criar metodologias e estratégias de ensino juntamente com a gestão escolar para garantir que os alunos surdos tenham um desenvolvimento acadêmico adequado, podendo acompanhar os demais colegas de sua sala quanto aos conteúdos definidos pela ementa escolar (MEC, 1994, nº 1.793).

Considerando estes aspectos, este trabalho é relevante porque servirá como uma ferramenta norteadora para o profissional da educação, de forma que o mesmo tenha novas metodologias que, através da análise apresentada por esta pesquisa, são eficientes para o uso da inclusão destas crianças surdas em sala de aula.

Por isso, o objetivo geral desta pesquisa é investigar sobre a importância das atividades lúdicas para inclusão de alunos surdos no Ensino Regular. Ação esta complementada pelos

seguintes objetivos específicos: a) Expor sobre a evolução da educação especial; b) Expor o processo histórico da educação para surdos no Brasil e no Mundo; c) Abordar sobre os aspectos clínicos da surdez; d) Investigar sobre o contexto educacional da Libras; e) Investigar sobre os desafios de ensinar surdos.

Para alcançar tais objetivos, neste estudo de caso, podemos classificar esta pesquisa como de caráter **exploratório e descritivo**, sendo de natureza qualitativa, com uma pesquisa bibliográfica e de campo utilizando um roteiro de entrevista, inicialmente apresentado como questionário contendo 07 (sete) perguntas, aplicado com 02 professores da escola E.M.E.F. Ernestina Pinto, de Solânea – PB, que foi o instrumento de coleta de dados para, assim, serem analisados e discutidos.

Assim, este estudo está estruturado inicialmente pela introdução, seguida da fundamentação teórica, subdivida da seguinte forma: apresentação do contexto e histórico da educação especial; o contexto histórico da educação para surdos; o aspecto clínico da surdez; Libras; os desafios do ensino para o aluno surdo e a ludicidade em sala de aula. Posteriormente, será apresentada a metodologia escolhida, em seguida os resultados obtidos, suas respectivas discussões e a conclusão do que foi levantado.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. A evolução da educação especial

É inegável que tem havido progresso quanto ao trato no que se refere a pessoas com deficiência. Segundo Mazzotta (2005), até o século XVIII, pessoas com algum tipo de deficiência eram marginalizadas e a igreja tinha colaboração para que essa situação continuasse, quando usava das palavras da própria bíblia para a segregação, dizendo que o homem era a imagem e semelhança de Deus, fazendo com que as pessoas com deficiência fossem vistas como imperfeitas já que Deus era e ainda está relacionado com a perfeição.

Deste modo, as pessoas com deficiência foram cada vez mais estereotipadas como inválidos, incapazes, dentre outros adjetivos negativos. Entretanto, surgiram movimentos nos quais reuniram pessoas de diferentes camadas sociais, sexo e ideologias, que tinham em comum o desejo de trazer à luz do conhecimento de todos, medidas para o devido atendimento a pessoas com deficiência. É importante ressaltar que algumas medidas tiveram grande importância para a educação especial. Iniciados primeiramente pela Europa, os movimentos sociais foram cruciais para a concretização de medidas na educação, ocorridas através de reflexões e mudanças na atitude da sociedade sobre o atendimento aos deficientes. Após isto, o efeito desta mudança se espalhou, atingindo países como Estados Unidos, Canadá, sendo levada até para outros países como o Brasil (MAZZOTTA, 2005, p. 17).

Sobre isso, Jannuzzi (2006, p. 6) mostra que:

A educação das crianças deficientes surgiu institucionalmente, mas de maneira tímida, no conjunto das concretizações possíveis das idéias liberais que tiveram divulgação no Brasil no fim do século XVIII e começo do XIX. Essas idéias já estavam presentes em alguns movimentos como, por exemplo, a Inconfidência Mineira (1789), a Conjuração Baiana (1798) e a Revolução Pernambucana (1817), que reuniram numa mesma luta uma série de profissionais: médicos, advogados, professores, junto com alfaiates, soldados etc. foram acentuadas sobretudo a partir da Independência.

Essas ideias foram consideradas um liberalismo de elite, limitado pela aceitação da escravidão, mas que lutou pela abolição de algumas instituições coloniais, criticando o dogmatismo e o poder autocrático, se impondo à interferência do estado na economia e defendendo a propriedade privada. Ou seja, tinham a preocupação de concretizar essas ideias até o limite que não prejudicasse essa camada elitista. Assim, as ideias em relação a educação primária, fundamental ao povo, foram discutidas na Assembleia Constituinte e esquecida posteriormente, já a educação especial não encontrou muito apoio no país (JANNUZZI, 2006, p. 6-8).

Porém, o marco histórico da educação especial, foi a implantação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, sob a direção de Benjamim Constant, fundada por Dom Pedro II, em 1854, na cidade do Rio de Janeiro. O Imperial Instituto, atual Instituto Benjamim Constant (IBC), foi inspirado em um cego brasileiro, José Álvares de Azevedo, que estudava no Instituto dos Jovens Cegos de Paris. Três anos depois em 1857, Dom Pedro II criou o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, sob a direção do francês E. Huet, posteriormente denominado de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) (MAZZOTTA, 2005; MENDES, 2010).

Após isto, MENDES (2010, p. 94) aborda que em 1874 foi fundado na Bahia o Hospital Juliano Moreira, onde se deu início as primeiras assistências médicas à pessoas com deficiências intelectuais e; em 1887, no Rio de Janeiro, é criada a "Escola México" para o atendimento com deficientes físicos e intelectuais.

De acordo Silva et al. (2016) em 1900 aumentou o interesse da sociedade no tocante a educação especial, provocando o aumento no número de trabalhos científicos e técnicos, realização de congressos e a criação de estabelecimentos de ensino público e privado para atender pessoas com necessidades especiais.

É importante ressaltar, a criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), fundada no Rio de Janeiro no dia 11 de dezembro de 1954, a associação contou com o apoio do casal de norte-americanos Beatrice Bemis e George Bemis, membros da National Association for Retarded Children e a atual National Association for Retarded Citizens (NARCH) (MAZZOTTA).

Sua importância se dá pelos resultados obtidos em movimentos que buscam os direitos das pessoas com deficiência e, hoje em dia, é uma associação que oferece todo o suporte, como é apresentado em seu site apae.com.br, dando apoio e acompanhamento para promover desde a saúde e educação, como até capacitação de profissionais que busquem desenvolver habilidades para suas atividades sociais (APAE BRASIL).

Mantoan (2011), relata que em 1957 a educação especial foi assumida pelo poder público, com campanhas que visavam atender cada uma das deficiências:

Nesse mesmo ano, instituiu-se a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro – CESB, seguida da instalação do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, que até agora existe, no Rio de Janeiro/RJ. Outras Campanhas similares foram criadas posteriormente, para atender à outras deficiências.

Em 1972 foi constituído pelo Ministério de Educação e Cultura – MEC o Grupo-Tarefa de Educação Especial e juntamente com o especialista James Gallagher, que veio ao Brasil a convite desse Grupo, foi apresentada a primeira proposta de estruturação da educação especial brasileira, tendo sido criado um órgão central para geri-la, sediado no próprio Ministério e denominado Centro Nacional de Educação Especial - CENESP. Esse Centro, hoje, é a Secretaria de Educação Especial - SEESP, que manteve

basicamente as mesmas competências e estrutura organizacional de seu antecessor, no MEC.

Ainda de acordo com a autora, pais de pessoas com deficiência, políticos, educadores, personalidades brasileiras se identificaram com a luta a favor da educação para deficientes e contribuíram de maneira significativa.

Além disso, juntamente com todos estes movimentos, outras Leis já começavam a promulgar ações a favor da educação de pessoas deficientes, ações governamentais que talvez tenham se iniciado pela, como dito por Mendes (2010, p. 8), "necessidade de definir bases legais e técnico-administrativas para o desenvolvimento da educação especial no país", bases legais que já deram início na Constituição de 1934, no Art. 138, onde mostra as primeiras preocupações em relação às pessoas com deficiência, citando que se deve "assegurar amparo aos desvalidos, criando serviços especializados e animando os serviços sociais, cuja orientação procurarão coordenar." (DICHER; TREVISAM, 2014).

Mas talvez estas ações podem também ter sido definidas pelo crescimento observado na década de 70, onde foram encontrados mais de 800 estabelecimentos para pessoas deficientes intelectualmente, sendo compostos na maioria por classes especiais em escolas regulares (74%), onde 71% são de escolas estaduais, além do que as instituições especializadas comportavam 25% dos estabelecimentos, sendo 80% de iniciativa privada (JANNUZZI, 2006).

Dessa forma, Mendes (2010, p. 8) mostra que:

Em termos de legislação a necessidade deste tipo de serviço já constara da Lei 4.024 de 1961, Artigo 88, e foi reafirmada na Lei 5.602 *[sic]* de 1971, a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, feita no contexto de ditadura e de interesses econômicos mundiais, que alterou a estrutura do ensino criando novos níveis, entre eles o ensino de 1º grau (8 séries anuais e obrigatório dos 7 os 14 anos) e ensino de 2º grau (duração mínima de 3 anos e de técnica obrigatória).

Esta Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, definindo pessoas deficientes como "excepcionais", mostra claramente a iniciativa para a inclusão do ensino, promovendo até suporte financeiro, como é apresentado a seguir:

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. **Art. 89.** Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (grifo nosso)

É importante lembrar que houve em 1986 na Portaria CENESP/MEC nº 69, uma troca de nomenclatura de "alunos excepcionais" para "alunos com necessidades educacionais especiais", o que segundo Mantoan (2011) pouco significou na interpretação dos quadros de deficiência e enquadramento dos alunos na escola. A autora demonstra também preocupação quanto a clareza

do MEC ao usar o termo "portadores de necessidades educacionais especiais – PNEE”, pois o termo não faz distinção no que se refere ao tipo de deficiência se é física, superdotação ou déficit de aprendizagem.

Vários foram os movimentos e decretos de leis que definem as características de pessoas consideradas deficientes, além de assegurar seu direito como cidadãos – direitos iguais em relação à pessoas não deficientes – que têm direito às mesmas oportunidades de qualquer outro cidadão brasileiro, a favor de propiciar seu bem estar pessoal, social e econômico, como é apresentado pela Lei 7.853, de 24 de Outubro de 1989, onde é dito no Art. 1º que "Ficam estabelecidas normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social, nos termos desta Lei."

Segundo Miranda (2008), houve dois eventos, que foram de grande importância mundialmente falando no que se refere à inclusão, “A Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, ocorrida em Jontiem, na Tailândia em 1990, visando firmar compromisso para a garantia da educação igualitária para todas pessoas com qualquer tipo de limitação. E “A Conferência Mundial sobre Educação Especial”, que aconteceu em Salamanca, na Espanha, em 1994, onde foi elaborada a “Declaração de Salamanca”, que propõe o envolvimento do governo com ações para uma educação de qualidade a todos e com uma atenção especial a cada indivíduo e suas especificidades. A Declaração de Salamanca conseguiu mostrar aos governantes a necessidade de investir nas escolas para um melhor atendimento a todas às crianças independentemente de suas habilidades ou dificuldades.

Seguindo de outros acontecimentos no âmbito nacional a educação especial foi ganhando força e incentivo, como: a aprovação do documento de Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em 2001, definindo que deve existir equidade de oportunidades de educação especial tanto em escolas públicas como privadas; A criação do “Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade”, pelo Ministério da Educação, em 2003, com prioridade trazer a inclusão para as unidades escolares; Dois anos depois houve a organização de centros de referências para alunos com altas habilidades e superdotação; Em 2007 é lançado o Plano de Desenvolvimento Educacional, com principal objetivo de integrar a educação especial e a educação regular; E, apesar de todos esses avanços, houve um retrocesso com o encerramento da SEESP e distribuição dos seus cargos pela Secretaria de Alfabetização Diversidade e Inclusão (SECADI), em 2011, fazendo a Educação Especial voltar ao segundo plano (SILVA et al., 2016).

Além disso, hoje em dia, no Brasil vem crescendo bastante o índice de crianças surdas em salas de aula. Este crescimento é divulgado pelo censo escolar através do SNJ (2009, p. 14):

O censo realizado pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), revela que, em 2006, cerca de 70 mil alunos com surdez ou deficiência auditiva estavam matriculados no ensino básico, enquanto em 1996, pouco mais de 30 mil estudantes.

Com isso, cresce proporcionalmente a necessidade de apoio da Escola, além de uma estrutura que possibilite a inclusão destas crianças de forma que as mesmas consigam acompanhar as demais do ponto de vista acadêmico, tanto para o aprendizado quanto na sua avaliação.

2.2. Breve histórico da educação para surdos

Quando falamos em educação de/para surdos nos vem à mente as conquistas alcançadas até aqui, direito a educação, intérprete em sala de aula e até mesmo o amparo da lei a seu favor. Mas, muitas vezes deixamos passar despercebido toda a luta, segregação, rejeição vinda da própria família, igreja e sociedade para que o surdo chegasse a ser o que é hoje: “cidadão”.

Há registros de que na antiguidade, como explica Honora e Frizanco (2009), os gregos e romanos tinham os surdos à margem da sociedade, tinham a ideia errônea de que a fala era uma extensão do pensamento, pois se não havia fala, também não havia pensamento, logo, não era visto como ser humano. Por esse motivo eram privados de frequentar os mesmos lugares que os ouvintes, escola, não podiam se casar ou receber testamentos.

É importante lembrarmos do quão injustiçados e colocados à margem da sociedade os surdos foram, além de sofrer preconceitos baseados em concepções religiosas distorcidas:

Moura comenta que esta visão religiosa já existia muito antes de se preocuparem com a educação de surdos, na Antiguidade, os sujeitos surdos eram considerados ignorantes e excluídos da sociedade com explicações vindas de crenças místicas e religiosas. Os sujeitos surdos eram como obras do mal que deveriam ser evitados a todo custo. (STROBEL, 2008, p. 80-81)

A igreja católica exerceu papel importante na idade média, só que de maneira negativa quando se tratava de pessoas com deficiência, ao dizer que o homem era a imagem e semelhança de Deus¹. Deste modo, pessoas com deficiência não se encaixavam nesse modelo de perfeição, já que as pessoas trouxeram a frase bíblica para definir modelos estéticos ao invés do espiritual. Além disso, a igreja considerava os surdos seres de alma mortal, por não conseguirem professar os sacramentos da Igreja (HONORA E FRIZANCO, 2009).

¹ Menção à Bíblia Sagrada, gênesis 1:26-27

Strobel (2008), relata relevância dos monges que haviam feito votos de silêncio, mas que conseguiam se comunicar através de gestos, já que contribuíram de maneira significativa para que os surdos pudessem se comunicar, tornando assim, preceptores dos surdos.

Na Idade Moderna, aumentou o interesse de educar a criança surda, surgindo assim os primeiros professores para surdos, até o século XV houve grande interesse da Igreja Católica e da Medicina, cada uma com seus próprios interesses, a Igreja com a intenção de se promover, mostrando o quanto era caridosa e a Medicina na intenção de aprimorar suas pesquisas (HONORA E FRIZANCO, 2009).

De acordo com Honora e Frizanco (2009), um dos primeiros casos de interesse registrados foi relacionado ao médico, matemático e astrólogo italiano Gerolamo Cardano (1501 – 1576), o qual percebeu que seu filho surdo não era incapaz de receber instruções ou aprender, momento de percepção logo após pesquisar sobre a representatividade da escrita sobre os sons das palavras ou ideias do pensamento.

Outro caso foi do Pedro Ponce de Leon (1510 – 1584), monge beneditino, reconhecido como o primeiro professor de surdos, usava como metodologia de ensino o alfabeto manual utilizado pelos surdos (LACERDA, 1998; STROBEL, 2008).

O abade Charles Michel de L'Épée (1712-1789), foi um filantrópico educador, que ficou conhecido como o “Pai dos Surdos”. Segundo Strobel (2008), ele conheceu duas irmãs gêmeas que se comunicavam por línguas de sinais e foi através desse primeiro contato que surgiu o interesse de ajudar pessoas surdas necessitadas e humildes. Criou uma metodologia que unia a língua de sinais com a gramática francesa, passando a ensinar os surdos em sua própria residência. E, anos mais tarde criou a primeira escola pública para surdos, conhecida como: “Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris”.

Podemos observar a importância de L'Épée no revelar da educação dos surdos, buscando sempre integrar o surdo na sociedade, dando a eles visibilidade e levando o conhecimento a todos. Como afirma Honora e Frizanco (2009), o Século XVIII ficou conhecido por ser o mais próspero no tocante à educação dos surdos, com a fundação de várias escolas para surdos, com a melhoria da educação, já que os surdos tinham condições de aprender diversos assuntos através de Língua de Sinais e também exercer profissões.

Na era contemporânea que deveria ser o período de continuidade deste revelar da educação dos surdos, tornou-se um período sombrio. Honora e Frizanco (2009) relatam que em Paris, no ano de 1878, aconteceu o I Congresso Internacional sobre a Instrução dos Surdos, no qual foi instituído que a articulação labial seria o melhor método para a educação dos surdos, pauta defendida assiduamente por Alexander Graham Bell (1847-1922), filho de surda e casado com

uma surda que perdeu a audição ainda jovem e cientista conhecido por inventar o telefone. Dois anos depois aconteceria outro congresso o II Congresso Mundial de Surdos-Mudos, onde seria decidido qual melhor maneira de educar os surdos, com o objetivo também de fazer trabalhos da fala e audição dos surdos, a decisão foi tomada através de uma votação, apenas um surdo participou, porém, não teve direito a voto. Deste modo, foi decidido que o melhor método seria a oralidade, anulando a Língua de Sinais (GESSER, 2012; LACERDA, 1998; STROBEL, 2008).

De acordo com Gesser (2012), existem relatos de casos nos quais os surdos eram castigados, tinham suas mãos amarradas quando tentavam se comunicar através da língua de sinais, voltaram a ser vistos como anormais e a surdez como uma aberração.

Após a proibição do uso da língua de sinais que durou 80 anos, foi percebido que os avanços no tocante a educação eram poucos, deste modo, os surdos quando saíam da escola iam servir de mão de obra barata. Mas, essa realidade começou a mudar quando em 1970 foi criada uma nova metodologia, a da Comunicação Total, que era a junção da linguagem oral e sinalizada, simultaneamente. Lembrando que atualmente é usado no Brasil o método do bilinguismo onde a Língua Brasileira de Sinais é a primeira língua e a Língua Portuguesa Escrita, a segunda (HONORA E FRIZANCO, 2009).

2.3. Aspecto clínico da surdez

A surdez não está ligada a completa falta de comunicação, pois pessoas que possuem essa limitação biológica não apresentam ausência de linguagem ou estão impedidas de trocar informação através da construção e identificação de símbolos de comunicação, conforme explicado por VOLTOLINI (1997, p. 97):

Além disso, sabemos, que os surdos-mudos podem desenvolver a “linguagem dos sinais”, podem “ouvir com os olhos” e “falar com as mãos”. Magnífica força do significante, capaz até de contornar as adversidades do aparato biológico, dada a pujança da “necessidade”.

Conhecer sobre as características clínicas da surdez é de grande importância, afinal, só o conhecimento é capaz de eliminar qualquer tipo de preconceito e abrir um mundo de possibilidades, podendo assim compreender o quão complexo é o mundo da comunidade surda, quantos desafios foram vencidos, tabus quebrados e o quanto ainda se pode melhorar para que haja mais inclusão.

Além disso, é importante definir qual a causa da surdez do indivíduo, pois dependendo disto é que será definido qual o tipo de atendimento será necessário para ele. Sendo as causas

classificadas, de acordo com Silva (2008, apud MASPETIOL, in COSTA, 1994) em pré-natal, no peri-natal e pós-natal, conforme a seguir (p. 7):

Causas Pré-natais:

Desordens genéticas ou hereditárias; relativas à consangüinidade; relativas ao Rh; relativas a doenças infecto-contagiosas, como rubéola; sífilis, citomegalovirus, toxoplasmosse, herpes; remédios ototóxicos, drogas, alcoolismo materno; desnutrição, carências alimentares, pressão alta, diabetes; exposição à radiação.

Causas Peri-natais:

Pré-maturidade, pós-maturidade, anóxia, fórceps; infecção hospitalar

Causas Pós-natais:

Meningite, remédios ototóxicos, em excesso, com ou sem orientação medicas; sífilis adquirida; sarampo, caxumba; exposição continua a ruídos ou sons muitos altos; traumatismos.

Lima (2006), de maneira bem clara, traz as definições de surdez como “a perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala por intermédio do ouvido”. Sendo que a audição, assim como os outros sentidos, é um canal importante, porém não fundamental, para conectar o ser humano às informações a sua volta.

Portanto, de acordo com Silva (2008) é possível medir os níveis de surdez, mas para isso é feito o uso de um audiômetro, um aparelho eletrônico. A unidade de medida do é o decibel (dB), essa é a medida utilizada para identificar os níveis de audição que pode ser leve, moderada, severa ou profunda, com variações de pessoa para pessoa, dependendo da idade, etiologia, etc., como podemos ver na tabela a seguir:

Tabela 1 - Níveis de perda de audição em relação aos decibéis que o ouvido é exposto

NÍVEIS DE SURDEZ	DECIBEL (DB)
Limiares normais	0 a 20
Perda leve	20 a 40
Perda moderada	40 a 55
Perda moderadamente severa	55 a 70
Perda severa	70 a 90
Perda profunda	Acima de 90

Fonte: Silva (2008)

Tais conceitos e valores são importantes principalmente para a educação, pois dependendo do nível de surdez e suas causas, o aluno terá diferentes necessidades que terão que ser supridas através dos métodos de inclusão em sala de aula, de tal forma que sua aquisição de conhecimento seja garantida com equidade ou de forma aproximada. Com isto, Silva (2008, p. 8) apresenta tais

limitações de acordo com os níveis de surdez da **Tabela 1**, em que o Portador de Surdez Leve não escuta sons fracos ou distantes, sendo necessário frequentemente repetir o que lhe falam; o Portador de Surdez Moderada necessita de uma voz de maior intensidade e maior dificuldade em ambiente com mais ruídos; o Portador de Surdez Severa necessita de uma emissão forte de voz, podendo chegar até quatro ou cinco anos sem aprender a falar e; o Portador de Surdez profunda não consegue identificar a voz humana, impedindo de qualquer contato com a linguagem oral, sendo uma tarefa dificultosa e longa a construção da linguagem oral.

2.4. Libras

A Língua de Sinais teve início no Brasil com a criação Instituto dos Surdos-Mudos² em 1857, o francês E. Huet, ex-aluno surdo do instituto de Paris, ao chegar no país trouxe documentos sobre estudos para a educação dos surdos, pois como não havia escolas especializadas, foi criado o Instituto. É importante lembrar que a língua de sinais brasileira teve grande influência da língua francesa (HONORA E FRIZANCO, 2009; TELES E SOUZA, 2010).

Porém, apesar do seu início por meados de 1857, a Libras só foi reconhecida como língua no ano referente à Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, a partir da definição do seu conceito principal:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Podemos assim dizer que foi um grande avanço o reconhecimento da Libras como Língua e não linguagem como ainda é falada apesar de 17 anos após promulgação da Lei. O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, aborda entre outros assuntos, A inclusão da Libras como disciplina curricular, Capítulo II:

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 (BRASIL, 2005).

No Capítulo III, deste mesmo Decreto, é regularizada a formação do professor e instrutor de Libras, definindo o tipo de formação necessária para cada nível que o docente irá ensinar.

² Atualmente, INES-Instituto Nacional da Educação de Surdos, conforme citado na página 15.

Sendo que para lecionar Libras nos níveis do fundamental, médio e superior, deve ter graduação em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa; para educação infantil, o ensino de Libras é permitido para formações em Pedagogia ou quaisquer cursos que viabilizem a formação bilíngue (Libras e Língua Portuguesa); para instrutor de Libras no ensino médio, pode ter formações através de cursos de educação profissional, formação continuada em instituições de ensino superior e formação continuada através de instituições credenciadas pela Secretaria de Educação (BRASIL, 2005).

De fato, apesar deste período longo – de 2002 pela promulgação da Lei 10.436 até ao Decreto nº 5.626 –, foi um avanço necessário para a regularização da Libras na educação, principalmente como componente curricular. Porém, devido esta recente implantação, ainda há pouca informação ou até mesmo mitos sobre o que envolve a Libras.

2.4.1. Algumas definições sobre Libras

A Libras não é uma linguagem universal e como o próprio nome já diz, essa língua é brasileira apesar da forte influência da Língua Francesa de Sinais. Considerada não artificial, pois a língua de sinais dos surdos evoluiu juntamente com o povo surdo. Possui gramática e três parâmetros principais de comunicação, definidos por Stokoe: *configuração de mão (CM)*; *ponto de articulação (PA)*; *locação (L)* (GESSER, 2009).

Além destes parâmetros, da comunicação é bastante influenciada pelas expressões faciais. Estas que são delimitadas em dois níveis, como apresentados por Quadros et al (2008):

- **Nível morfológico:** chamadas de marcações não-manuais, mostram o propósito do sinal produzido. Sendo determinadas pela expressão facial como um adjetivo e delimitadas pelo grau de intensidade (pouca intensidade, normal, mais intensidade do que o normal, mais intenso) e o grau de tamanho (muito menor do que o normal, menor do que o normal, normal, maior do que o normal, muito maior do que o normal);
- **Nível da sintaxe:** expressões não-manuais que determinam o tipo da sentença (negativa, interrogativa, exclamativa, afirmativa, etc.). Para isso, depende da direção do olhar, elevação das sobrancelhas, elevação ou abaixamento da cabeça, movimentos com a testa e com os lábios.

Portanto, devemos ter em mente que a Língua de Sinais não é mímica e que sinais não são apenas gestos. Deste modo, através da Língua de Sinais as pessoas podem expressar sentimentos, emoções e quaisquer ideias ou conceitos abstratos e, apesar de haver sinais icônicos, esta língua não é exclusivamente icônica. Além disso, nem é tampouco só alfabeto manual, já que este

alfabeto é utilizado para “soletrar nomes próprios de pessoas ou lugares, siglas, e algum vocábulo não existente na língua de sinais que ainda não tenha sinal” (GESSER, 2009).

2.5. Desafios do ensino ao Surdo

De acordo com Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil (Lei nº 9394/96) em seu capítulo V, que dispõe sobre a educação especial, haverá serviços de apoio sempre que necessário para atender os educandos de acordo com suas necessidades, assegurando como diz no art. 59 “I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;”. Levando em consideração também a formação do professor, para que eles tenham especialização adequada de acordo com a sua função e necessidade visando a integração desses educandos nas classes comuns.

No entanto, Machado (2006) traz uma relevante observação em relação à educação de surdos que mesmo amparados pela Lei ainda encontram dificuldades de gozar da inclusão no sentido pleno da palavra, e acabam não conseguindo continuar no sistema. Outro caso também exposto pelo autor é em relação às diversas práticas pedagógicas, que ainda apresentam limitações, resultando em alunos surdos com dificuldades na parte de leitura e escrita na língua portuguesa e a falta de domínios dos conteúdos acadêmicos.

Este autor aborda também, sobre a oralismo em sala de aula, que, como mostra alguns relatos de sua pesquisa, há uma certa resistência por parte dos entrevistados, seja pela dificuldade do aluno surdo em se manter ao mesmo ritmo do ouvinte, ou pela forma de ensino do professor em que certos momentos possui uma fala rápida, os alunos ouvintes têm acesso a informações que o surdo não tem, apenas se limitando ao copiar o assunto abordado. Por isso, os entrevistados defendiam uma educação bilíngue.

Com o objetivo de estreitar a curva de aprendizado entre o aluno surdo e o ouvinte, a educação bilíngue mostra-se como uma metodologia de ensino funcional, pois dessa forma há possibilidade de um desenvolvimento cognitivo-linguístico equivalente entre os alunos de uma mesma sala, possibilitando o aprendizado nas duas línguas: Libras e Português (LACERDA, 1998).

2.6. A ludicidade em sala de aula

A origem da palavra lúdico ocorre do latim *ludus* que significa jogo, brincadeira ou atividade dinâmica. O que torna um elemento lúdico “é a experiência de plenitude que ele

possibilita a quem vivencia em seus atos” (BRAINER et al, 2012). Tal atividade geralmente é associada ao ato de brincar, de tornar algo mais dinâmico e isto se torna interessante quando podemos ver que dessa forma também pode encontrar novas metodologias de ensinar.

O aprendizado pela ludicidade é possível, pois desde crianças – quando estamos experimentando os nossos limites e o mundo – fazemos várias atividades do nosso cotidiano que desenvolvem múltiplas aprendizagens, sendo o ato de brincar a primeira linguagem desenvolvida pela criança para explorar o mundo. Portanto, utilizar-se do lúdico para ensinar é fundamental para promover o ensino, sejam por formas criativas de ensino-aprendizagem, através de dinâmicas individuais ou em grupo, desafios e jogos, dentre outros. Além de ser uma estratégia para a inclusão de alunos que possuem dificuldades de relacionamento ou de aprendizagem (FERREIRA e CÓRDULA, 2017).

Portanto, é importante ressaltar que trabalhar com ludicidade é uma estratégia válida para garantir uma educação inclusiva de forma igualitária, estratégia utilizada para contornar dificuldades e resistências que estes alunos surdos possuem na sala de aula.

Quando se define qual material lúdico será aplicado em sala de aula, deve-se ter em mente sobre qual conteúdos está se trabalhando, quais os objetivos de ensino-aprendizagem, as regras da atividade e as ações inclusivas que este material irá proporcionar aos alunos em sala de aula (DUCATTI, 2014).

Ducatti (2014) aborda que muitas vezes um determinado conteúdo precisa ser adaptado pelo professor, tendo que apresentar mais detalhes, ilustrações, um ritmo mais lento de ensino, para que a informação seja traduzida a tempo pelo intérprete – isto quando o próprio professor não é o intérprete – para que haja o progresso igual por todos os alunos da sala, deve haver clareza em disciplinas mais complexas como matemática, que possui bastante símbolos e letras específicas.

3. METODOLOGIA

3.1. Tipo de pesquisa

Neste estudo de caso, de acordo com os objetivos levantados, podemos classificar esta pesquisa como de caráter **exploratório e descritivo**, utilizando-se de uma abordagem **qualitativa**, sendo um levantamento bibliográfico da temática em questão, além de uma avaliação e descrição de como ocorrem os fatos presentes no objeto de estudo. Tal estratégia de pesquisa dá ao pesquisador abertura para se trabalhar diretamente com ambientes reais em que está estudando, seja por meio do levantamento bibliográfico como também por contato direto com envolvidos através de entrevistas, buscando uma melhor compreensão, pois “a pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.” (GERHARDT e SILVEIRA, 2009).

Além do levantamento teórico, foi aplicado na escola em estudo uma entrevista como instrumento de pesquisa, contendo 7 (sete) questões em seu roteiro, de forma que proporcionasse um direcionamento ao pensamento dos entrevistados juntamente com sua opinião própria acerca do que estava sendo tratado, de forma autêntica e sem considerar hipóteses iniciais ou tendenciosas, muitas vezes podendo ser formuladas no contato inicial do que está sendo avaliado, como também para evitar críticas à respeito de seu empirismo. O referido instrumento de coleta de dados foi direcionado para professores (uma atua como professora bilíngue e o outro como instrutor e Libras) da rede de Ensino Fundamental que possuem alunos surdos em sala de aula. Sendo que, as três primeiras questões servem como uma forma de traçar o contexto profissional dos docentes avaliados e as demais relacionadas à inclusão dos discentes surdos em sala de aula.

3.2. Objeto de estudo e campo de pesquisa

É importante definir as características do objeto de estudo, pois dessa forma servirá de fonte norteadora para organização das ideias, esclarecendo sobre a amostra. Além de validar a temática desta pesquisa, abre um leque de possibilidades para identificar novos problemas ou novas características antes não observadas pelo autor (GERHARDT e SILVEIRA, 2009). Neste estudo o seu objeto é a ludicidade para a educação dos surdos.

Portanto, foi acrescentado ao roteiro da entrevista três questões iniciais, das quais a primeira pergunta se trata da formação deste profissional a ser avaliado; a segunda pergunta questiona sobre quantos anos exerce este cargo e há quanto tempo está na instituição atual e; a terceira pergunta procura saber em quais anos letivos este profissional leciona, informação necessária para delimitar o perfil dos profissionais entrevistados:

O local da investigação para a construção dos resultados e discussões foi na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ernestina Pinto (**Anexo B**), situada na cidade de Solânea – PB. Sendo que, na entrevista foi avaliada a professora da sala e o instrutor de libras, os quais trabalham juntos no processo de ensino de uma mesma turma multisseriada, que possui múltiplas deficiências.

3.3. Instrumentos de pesquisa

Foi escolhida uma entrevista como instrumento de pesquisa, intitulada como “QUESTIONÁRIO QUANTO À APLICAÇÃO DA LUDICIDADE PARA ALUNOS SURDOS EM SALA DE AULA”. Esta contendo 7 (sete) perguntas, sendo as três primeiras direcionadas para traçar o perfil profissional resumido e as outras questões tratando sobre a como se dá o processo de inclusão dos alunos surdos, sendo as seguintes: 1 – Qual a sua formação profissional?; 2 – Há quantos anos você exerce esta profissão? E quantos anos nesta instituição?; 3 – Em quais anos letivos você leciona?; 4 – A escola oferece boas condições de acessibilidade e inclusão de alunos surdos? Se sim, qual o seu grau de satisfação quanto à estrutura fornecida pela escola?; 5 – Você encontra dificuldades para ensinar alunos surdos? Se sim, quais são as dificuldades?; 6 – Você faz uso de atividades lúdicas como jogos e brincadeiras? Justifique sua resposta; 7 – Você acha que atividades lúdicas facilitam/facilitariam na inclusão e aprendizado de alunos surdos? Justifique sua resposta;

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente o principal instrumento de pesquisa determinado para a coleta de dados foi um questionário, porém como os entrevistados sugeriram responder as partes subjetivas do questionário de maneira oral, as suas respostas foram sendo registradas através de gravações de áudios.

Após a coleta de dados, houve uma clareza sobre o contexto educacional da escola estudada. Se trata de uma sala multisseriada (3º, 4º, 5º ano e EJA ciclo II), de múltiplas deficiências, com alunos surdos, mudos, de deficiência intelectual e física, composta por cerca de 40 alunos, uma professora e um instrutor de Libras, sendo que a primeira será referenciada como P1 e o segundo como P2 para os resultados obtidos a seguir. Porém, como ambos os profissionais trabalham juntos na mesma sala, em algumas perguntas houve a mesma resposta.

1. Qual a sua formação profissional?

– **P1:** Tenho Pedagogia, Licenciatura Plena em Letras e Especialização em Libras. Passei cinco anos fazendo curso de Libras na FUNAD.

– **P2:** Sou formado em Pedagogia, com especialização em Libras. Também possuo vários cursos em Libras na UFCG e FUNAD.

De acordo com o apresentado pelos entrevistados, ambos possuem formação em Pedagogia e especialização em Libras, o que os tornam aptos para lecionar crianças através da educação bilíngue (Língua Portuguesa e Libras), assim como é definido pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Além disso, o instrutor de Libras³ (P2) é surdo e, de acordo com seu relato, possui surdez moderada.

2. Há quantos anos você exerce esta profissão? E quantos anos nesta instituição?

– **P1:** Eu já vou com 35 anos. Nesta escola tenho 02 anos.

– **P2:** 18 anos. Nesta escola também há 02 anos.

³ EUSTÁQUIO (2013) mostra que “Além de ser um profissional surdo, com bom nível cultural, ter domínio da Libras, conhecimento da língua portuguesa e, preparado em curso de capacitação, promovidos por órgãos competentes para o evento da língua de sinais [...]”.

3. Em quais anos letivos você leciona?

– **P1:** Eu ensino, II Ciclo da EJA. Aqui tem 5º ano, 4º ano e 3º ano, multisseriado. E tem múltiplas deficiências. Tem ouvinte, tem surdez, tem intelectual, tem físico e tem normal que veio pra aprender a Libras por causa da mãe.

– **P2:** A mesma coisa.

Ambos profissionais mostraram ter bastante experiência nas suas respectivas áreas. Sendo que ambos se formaram juntos no curso de especialização em Libras. P1 relatou que ao longo de sua jornada profissional teve muitos cursos de capacitação para vários tipos de deficiência, cursos estes que também P2 participou. Dessa forma podemos perceber que os entrevistados possuem um grande leque de conhecimentos envolvendo o ensino de deficientes. Além disso, foi relatado que a escola Ernestina Pinto possui esta nova estrutura há 02 anos, onde oferece suporte de ensino para deficientes, o que justifica o tempo citado que os entrevistados estão nesta instituição.

A experiência de ensino para deficientes é fundamental para que o profissional tenha uma sensibilização de como lidar com estes alunos, assim como ESPINDOLA et al (2017) aponta:

O professor deve ter o olhar voltado para a realidade social e educacional do estudante para que isto facilite a maneira de abordar o conteúdo, além de facilitar a relação professor/estudante conquistando a empatia do educando. Se o educador não enxergar o estudante como sujeito no processo ensino/aprendizagem resultará em aulas superficiais, que não atinjam o estudante de modo a superar suas dificuldades, pois este será influenciado pela maneira de trabalhar do profissional, tendo em consideração suas falas, atitudes e posições.

Portanto, de fato, a escolha para seus respectivos cargos foi bem definida, pois P1 possui bastante experiência como professora, mas não é surda. Já P2 é surdo, requisito para exercer o cargo que já está atuando.

4. A escola oferece boas condições de acessibilidade e inclusão de alunos surdos? Se sim, qual o seu grau de satisfação quanto à estrutura fornecida pela escola?

– **P1:** Sim, excelente. Essa escola, destas escolas todas que eu já ensinei, esta aqui foi a única escola que eu vi ter apoio, ter compreensão por parte da direção, dos professores, dos alunos, dos auxiliares de serviço, não há discriminação, há aquela solidariedade, há aquele bem, aquela ajuda.

– **P2:** Sim, excelente. A mesma resposta, porque sou da mesma sala e da mesma escola.

Através destes relatos, mostra que esta escola apresenta preocupação quanto à acessibilidade e inclusão destes alunos, especialmente aos alunos surdos. De fato, podemos perceber a ação da escola, inicialmente, por existir uma sala de aula dedicada que possui, além da professora, um instrutor de Libras para ensinar as crianças sobre esta língua. Ter uma participação e envolvimento de todos os profissionais da instituição é importante, pois dessa forma o aluno surdo – e alunos com outras deficiências – irá participar e se envolver em eventos escolares, assim como dito pela Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu capítulo V, Art. 59: “visando sua efetiva integração na vida em sociedade”.

Dessa forma, a realidade apresentada no Ernestina Pinto é bem diferente dos relatos expostos por Machado (2006), onde ele revela falta de espaços e direitos dos alunos surdos, com aulas totalmente oralizadas onde “o ouvinte tem informação, mas o surdo não tem, então para o surdo torna-se muito difícil e ele não aprende”.

5. Você encontra dificuldades para ensinar alunos surdos? Se sim, quais são as dificuldades?

- **P1:** Não. Porque eu convivi a minha vida toda com surdos. Eu tenho dois irmãos surdos.
- **P2:** Não. Eu ensino bem. O pessoal tem dificuldade pra mim, principalmente os que não sabem Libras.

Nas respostas da pergunta 5 (cinco) podemos perceber a segurança dos entrevistados em não ter dificuldades para ensinar alunos surdos. Seja pelos vários anos de experiência já seguindo nesta profissão, ou também pelo convívio destes – como apresentado por P1 – durante toda sua vida.

Todavia, P2 acrescenta que os alunos possuem uma certa dificuldade em aprender conteúdos por não saber Libras. Isto pode ser acarretado em consequência do mesmo problema já citado nesta pesquisa, onde existem aulas oralizadas, onde o aluno surdo está apenas limitado a copiar o que lhe é apresentado à vista (MACHADO, 2006).

6. Você faz uso de atividades lúdicas como jogos e brincadeiras? Se sim, poderia citar alguma?

- **P1:** Sim. Porque eles aprendem mais com o visual, então a gente tem que fazer muitas brincadeiras, muitos jogos lúdicos, a tabuada a gente ensina em língua de sinais, usando meios lúdicos, material didático visual para eles ver e entender, quantidade você tem que

mostrar em números tudo. Quando quero ensinar, por exemplo, sobre as vitaminas, eu mando trazer frutas, eu fiz uma salada de frutas na sala com eles e fui explicando ao mesmo tempo as frutas, as vitaminas que tinha pra eles entender. Tem dominó em Libras, dominó da tabuada, a tabuada todinha em língua de sinais, quando dou algum problema de matemática seja de adição ou subtração eu apresento os jogos, faço atividades com jogos, tem dominó dos animais, tem o quebra-cabeça das cores, jogo da memória das cores e dos animais, jogo da memória dos números, tudo em língua de sinais, tem os dias da semana, os meses do ano em língua de sinais.

– **P2:** É igual também.

Como a professora (P1) e o instrutor de Libras (P2) trabalham em conjunto numa mesma turma, ambos seguem uma mesma metodologia, em que fazem uso de atividades lúdicas para promover o envolvimento da turma.

A partir das atividades citadas na resposta, podemos perceber que todas as brincadeiras são dinâmicas de grupo. Dessa forma a professora garante que os alunos trabalhem juntos, promovendo a inclusão através da resolução de desafios, como o jogo da memória e quebra-cabeça. Dessa forma, ESPINDOLA et al (2017) mostra que:

Quando o jogo didático é trabalhado em grupo, pode estimular questões emocionais, morais e sociais que são essenciais no processo de formação do indivíduo como cidadão. Rebelo (2015) destaca que ao se relacionar em equipe, é possível promover aos estudantes o estímulo ao raciocínio lógico de forma divertida e dinâmica, pois, nessa interação todos participam das atividades.

7. Você acha que atividades lúdicas facilitam/facilitariam na inclusão e aprendizado de alunos surdos? Justifique sua resposta:

– **P1:** Com certeza. Os alunos quando nós apresentamos as aulas com jogos lúdicos, com material didático em língua de sinais ou sem língua de sinais, mas sendo material visual, eles aprendem muito rápido. É por isso que quando eles vão pra a sala regular, quando o professor dá a aula e ele não apresenta com material didático, eles não aprendem tão rápido por conta disso.

– **P2:** Sim. É mais fácil usando computador, Datashow.

É bem evidente ver a empolgação dos professores ao confirmar e defender sobre a aplicação de atividades lúdicas em sala de aula. P1 mostra que os alunos aprendem muito rápido, vários autores, a exemplo de MACHADO (2006), BRAINER (2012), DUCATTI (2014),

ESPINDOLA et al (2017), também mostram que atividades lúdicas são uma ótima ferramenta para ensinar.

Desde Platão (ou até antes) podemos perceber esta discussão da eficácia do aprendizado por brincadeiras e jogos, principalmente quando somos crianças, onde é dessa forma que, por natureza, o ser humano explora o mundo em sua volta durante o seu crescimento (LIMA, 2015). Incentivar os alunos em atividades como quebra-cabeças como citado anteriormente por P1, além de trabalhar o processo cognitivo das crianças, trabalha a construção do caráter, acostumando-os a lidar com regras, disciplinas, sobre o porquê das coisas através de conceitos morais e valores, informações necessárias para sua inclusão em uma sociedade.

5. CONCLUSÃO

De fato, sempre foi um desafio grande para o aluno surdo se adaptar às aulas voltadas apenas para ouvintes, dificuldade essa que acarreta na exclusão deste aluno em relação à turma, não conseguindo acompanhar o ritmo do conteúdo ou perdendo partes da aula que são ditas pela fala do professor. Dificuldades estas que são muitas vezes causadas também pelo desconhecimento do aluno surdo sobre meios de comunicação que são essenciais, como a Libras. Por isso, ter uma sala de aula adaptada para dar suporte a estes alunos, seja com o auxílio de um professor bilíngue (Língua Portuguesa e Libras), um intérprete ou instrutor em Libras é importante, pois eles sabem das dificuldades desses alunos surdos em acompanhar uma turma regular.

Falar sobre inclusão está em trabalhar para que estes alunos surdos consigam participar e se envolver cada vez mais com a turma, participando de práticas pedagógicas e atividades lúdicas que envolvem e estimulam o aluno, partindo do princípio que pode sim aprender brincando, possibilitando a todos da sala uma maior compreensão do trabalho que está sendo aplicado.

Presenciar um relato deste pelos entrevistados, onde apresentaram um grau de satisfação excelente em relação às condições oferecidas pela escola quanto à acessibilidade dos alunos deficientes mostra que, se levarmos em conta todo o processo histórico do ensino para surdos, estamos no caminho certo da educação inclusiva, porém são poucas as escolas que oferecem esse suporte para educação especial e alunos surdos.

Ter uma sala de aula especial que possui um professor bilíngue e um instrutor de Libras, ambos preocupados em preparar os alunos para aprender Libras mostrou que, por parte dos relatos obtidos, ocorre um grande avanço destes alunos em relação às aulas regulares. Por isso, a escola Ernestina Pinto adota esta medida como preparatória para que o aluno deficiente, incluindo o surdo, quando terminar as aulas especiais, saia preparado para estar em salas regulares e também para a vida social. Tudo isso sendo possível pela preocupação e ação de um corpo docente, que prepara estes alunos para sua integração na vida.

Além disso, foi observado que professores que são capacitados na área sabem sobre esta necessidade da inclusão dos alunos surdos em sala de aula e estão cada vez mais em busca de aplicar metodologias que resgatem estes alunos e promovam uma maior interação com a sala, como é o exemplo mostrado pelos professores entrevistados, onde usam em suas aulas materiais com maior apresentação visual e brincadeiras como jogos da memória dos animais, dominó em Libras, quebra-cabeça das cores e, através de seus relatos, podemos perceber que há um

progresso rápido do aprendizado destes alunos, confirmando que as atividades lúdicas ajudam na inclusão e no aprendizado tanto dos alunos surdos quanto dos alunos típicos.

Portanto, após fazer este levantamento bibliográfico, seguindo de suas análises e ver esta ação por parte dos professores em sala de aula, em dedicação a alunos surdos e outros deficientes, mostrou que, apesar dos docentes estarem cientes cada vez mais de que a ludicidade é uma ferramenta importante como meio facilitador da transmissão do conhecimento para o aluno, ainda há muito que se trabalhar para conseguir suprir cada vez mais as dificuldades destes discentes, como a sua inclusão em sala de aula e na sociedade.

REFERÊNCIAS

APAE BRASIL: Federação Nacional das Apaes. Brasília, DF. Disponível em: <<https://apae.com.br/>>. Acesso em: 11 nov. 2019.

BRAINER, Margareth; et al. **Ludicidade em sala de aula.** Brasília, 2012. Unidade 4, Ano 1. Disponível em: <https://www.pomerode.sc.gov.br/arquivos/SED/ano1/unidade_04_ano_01_azul.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2019.

BRASIL, Senado Legislativo. **Constituição Federal de 1988: Artigo 205.** Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp>. Acesso em: 02 set. 2019.

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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 12 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 12 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em: 12 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7853.htm>. Acesso em: 12 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 18 nov. 2019.

DESSEN, M. A.; BRITO, A. M. W. **Reflexões sobre a deficiência auditiva e o atendimento institucional de crianças no Brasil**. Ribeirão Preto, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X199700010000>. Acesso em: 13 out. 2019.

DICHER, M.; TREVISAM, E. **A Jornada Histórica da Pessoa com Deficiência: Inclusão como Exercício do Direito à Dignidade da Pessoa Humana**. 2014. Disponível em: <<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>. Acesso em: 28 out. 2019.

DUCATTI, Claudia V. **Práticas Pedagógicas direcionadas à inclusão do estudante surdo**. Paraná, 2014. Volume I. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_mat_artigo_claudia_vicente.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2019.

ESPINDOLA, Daniel S.; et al. **Atividade lúdica para o ensino de ciências como prática inclusiva para surdos**. Revista Educação Especial, vol. 30, num. 58, Santa Maria: UFSM, 2017. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/jatsRepo/3131/313152151016/html/index.html>>. Acesso em: 19 nov. 2019.

EUSTÁQUIO, Rosilane N. P. **O papel do instrutor de Libras no Ensino Regular**. Barão de Mauá: João Monlevade, 2013. Disponível em: <<https://www.webartigos.com/artigos/o-papel-do-instrutor-de-libras-no-ensino-regular/111180>>. Acesso em: 19 nov. 2019.

FERREIRA, Verônica; CÓRDULA, Eduardo B. de L. Aquisição da linguagem pelo(a) aluno(a) surdo(a) via ludicidade. **CECIERJ**, Rio de Janeiro, jun. de 2017. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/14/aquisio-da-linguagem-pelo-a-aluno-a-surdo-a-via-ludicidade>>. Acesso em: 12 nov. 2019.

GERHARDT, Tatiana E.; SILVAIERA, Denise T. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2019.

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

GESSER, Audrei. **O Ouvinte e a Surdez: sobre ensinar e aprender Libras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

HONORA, M; FRIZANCO, M. L. E. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: Desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez.** São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

JANUZZI, Gilberta S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** Campinas: São Paulo, 2006, 2º edição.

LACERDA, Cristina B.F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cad. CEDES** [online]. 1998, vol.19, n.46, pp.68-80. ISSN 0101-3262. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621998000300007>>. Acesso em: 03 nov. 2019.

LIMA, Antônio J. A. **O lúdico em clássicos da Filosofia: uma análise em Platão, Aristóteles e Rousseau.** II Congresso Nacional de Educação. Editora Realize: 2015. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD1_SA6_ID6556_16082015154402.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2019.

LIMA, Priscila A. **Educação Inclusiva e Igualdade Social.** São Paulo: Avercamp, 2006. p. 176.

MACHADO, Paulo C. Integração/Inclusão na escola regular: um olhar do egresso surdo. In: QUADROS, R. M. **Estudos Surdos I.** Arara Azul, Petrópolis, 2006. Disponível em: <<http://librasgerais.com.br/materiais-inclusivos/downloads/Estudos-Surdos-I-ParteA.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Educação Especial no Brasil - da Exclusão à Inclusão Escolar.** Unicamp, São Paulo. 2011. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>>. Acesso em: 27 out. 2019.

MAZZOTA, Marcos J. S. **Educação no Brasil: Histórias e Políticas Públicas.** São Paulo: Editora Cortez, 2005.

MEC, Portal. **Portaria 1.793.** Brasil, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2019.

MENDES, Ecinéia Golçalves. Breve Histórico da Educação Especial no Brasil. Revista **Educación y Pedagogia.** 2010. Volume 22. Disponível em: <<https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9842/9041>>. Acesso em: 27 out. 2019.

MIRANDA, Arlete A. B. Educação Especial no Brasil: Desenvolvimento Histórico. **Cadernos de História da Educação**. 2008. n. 7, p. 29, jan./dez.

QUADROS, R. M.; et al. **Língua Brasileira de Sinais II**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, janeiro de 2008.

SILVA, C. O.; et al. **A Evolução da Educação Especial no Brasil: Pontos e Passos**. III Congresso Nacional de Educação. Rio Grande do Norte, 2016. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA14_ID1304_11082016230920.pdf>. Acesso em: 29 out. 2019.

SILVA, Lúcia P. da. **Manual de Orientação de Práticas Interventivas no Contexto Educacional para Professores do Ensino Fundamental**. 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1121-2.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2019.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História**. Florianópolis, 2008. Tese de Doutorado em Educação – UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/91978/261339.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2019.

TELES, Margarida M; SOUZA, Verônica dos R. M. **Língua Brasileira de Sinais - Libras**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2010.

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

VOLTOLINI, Rinaldo. **A palavra e os sons: um caso clínico de uma criança surda e muda**. 8 páginas. USP: São Paulo, 1997.

APÊNDICES

**APÊNDICE A – ROTEIRO DE AVALIAÇÃO QUANTO À APLICAÇÃO DA
LUDICIDADE PARA ALUNOS SURDOS EM SALA DE AULA**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III - GUARABIRA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**ROTEIRO DE AVALIAÇÃO QUANTO À APLICAÇÃO DA LUDICIDADE PARA
ALUNOS SURDOS EM SALA DE AULA**

1. Qual a sua formação profissional?

2. Há quantos anos você exerce esta profissão? E quantos anos nesta instituição?

3. Em quais anos letivos você leciona?

4. A escola oferece boas condições de acessibilidade e inclusão de alunos surdos?

SIM

NÃO

Se sim, qual o seu grau de satisfação quanto à estrutura fornecida pela escola?

RUIM

NORMAL

BOA

EXCELENTE

5. Você encontra dificuldades para ensinar alunos surdos?

SIM

NÃO

Se sim, quais são as dificuldades?

6. Você faz uso de atividades lúdicas como jogos e brincadeiras?

SIM

NÃO

Se sim, poderia citar alguma?

7. Você acha que atividades lúdicas facilitam/facilitariam na inclusão e aprendizado de alunos surdos?

SIM

NÃO

Justifique sua resposta:

ANEXOS

**ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA
PESQUISA**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III - GUARABIRA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISA

Eu, _____ concordo em participar, de forma voluntária, da pesquisa de título **“ALUNOS SURDOS NO ENSINO REGULAR: O USO DA LUDICIDADE PARA SUA INCLUSÃO EM SALA DE AULA”**, tendo como responsável a aluna Mikaella Santos de Souza, do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira – PB, que pode ser contatada pelo telefone **(83) 9.99147-2297** e e-mail **mikaellasouza2015@gmail.com**. Além disso, tenho ciência de que será feita uma entrevista, de finalidade inteiramente acadêmica, relacionado **“À APLICAÇÃO DA LUDICIDADE PARA ALUNOS SURDOS EM SALA DE AULA”**, como recurso necessário para a conclusão do referente Trabalho de Conclusão de Curso. Além disso, tenho ciência de que posso abandonar minha participação desta pesquisa quando quiser.

Assinatura

Guarabira – PB, ____ de ____ de 2019

ANEXO B – FOTO DA FACHADA DA ESCOLA E.M.E.F. ERNESTINA PINTO

Fonte: do autor