



Este artigo está licenciado sob uma licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Você tem direito de:

Compartilhar — copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato.

De acordo com os termos seguintes:

Atribuição — Você deve dar o **crédito apropriado**, prover um link para a licença e **indicar se mudanças foram feitas**. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de maneira alguma que sugira ao licenciante a apoiar você ou o seu uso.

Não Comercial — Você não pode usar o material para **fins comerciais**.

Sem Derivações — Se você **remixar, transformar ou criar a partir** do material, você não pode distribuir o material modificado.

Sem restrições adicionais — Você não pode aplicar termos jurídicos ou **medidas de caráter tecnológico** que restrinjam legalmente outros de fazerem algo que a licença permita.



This article is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

You are free to:

Share — copy and redistribute the material in any medium or format

Under the following terms:

Attribution — You must give **appropriate credit**, provide a link to the license, and **indicate if changes were made**. You may do so in any reasonable manner, but not in any way that suggests the licensor endorses you or your use.

NonCommercial — You may not use the material for **commercial purposes**.

NoDerivatives — If you **remix, transform, or build upon** the material, you may not distribute the modified material.

No additional restrictions — You may not apply legal terms or **technological measures** that legally restrict others from doing anything the license permits.

II Encontro de Aprendizagem Lúdica



ANAIS - 18 e 19 de novembro de 2016

REALIZAÇÃO



GEPAL
Grupo de Estudos e Pesquisas
Sobre Aprendizagem Lúdica

APOIO





II Encontro de Aprendizagem Lúdica

Anais

18 e 19 de novembro de 2016

ORGANIZAÇÃO

Antônio Villar Marques de Sá

Cleia Alves Nogueira

Bárbara Ghesti de Jesus

Brasília – DF

Faculdade de Educação

2017

Projeto gráfico e diagramação: Walner Pessoa
Ilustração da capa: Keila Cristina Araújo Reis
Revisão: Antônio Villar Marques de Sá e Danuzia Queiroz
Financiamento: Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal

COMISSÃO ORGANIZADORA DO II EAL

Antônio Villar Marques de Sá - Presidente
Alessandra Lisboa da Silva
Américo Junior Nunes da Silva
Ana Brauna Souza Barroso
Bárbara Ghesti de Jesus
Cleia Alves Nogueira
Dayse do Prado Barros
Eurípedes Rodrigues Neves
Josinalva Estacio Menezes
Keila Cristina Araújo Reis
Luiz Nolasco de Rezende Júnior
Marcos Paulo Barbosa
Maria Auristela Barbosa Alves de Miranda
Maria Dalvirene Braga
Mônica Regina Colaço dos Santos
Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas
Simão de Miranda
Virgínia Perpetuo Guimarães Pin
Wesley Pereira da Silva

COMISSÃO CIENTÍFICA DO II EAL

Antônio Villar Marques de Sá - Coordenador
Alessandra Lisboa da Silva
Américo Junior Nunes da Silva
Josinalva Estacio Menezes
Luiz Nolasco de Rezende Júnior
Marcos Paulo Barbosa
Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas
Simão de Miranda

ISBN versão impressa: 978-85-5983-001-9
ISBN versão eletrônica: 978-85-5983-002-6

Ficha catalográfica

S456e Encontro de Aprendizagem Lúdica (2. : 2016 : Brasília).
II Encontro de Aprendizagem Lúdica : anais, 18 e 19 de
novembro de 2016 [recurso eletrônico] / organização Antônio Villar
Marques de Sá, Cleia Alves Nogueira, Bárbara Ghesti de Jesus. -
Brasília : Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2017.

Documento em PDF.
ISBN 978-85-5983-002-6 (E-book).
Inclui bibliografia.

1. Aprendizagem. 2. Jogos educativos. 3. Brincadeiras -
Educação. I. Sá, Antônio Villar Marques de (org.). II. Nogueira,
Cleia Alves (org.). III. Jesus, Bárbara Ghesti de (org.). IV. Título.
V. Título: Anais do II Encontro de Aprendizagem Lúdica.

CDU 371.382

Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)
Faculdade de Educação - Campus Darcy Ribeiro
Universidade de Brasília
70910-900 - Brasília -DF - Brasil

27 A LUDICIDADE COMO ESTRATÉGIA DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES SURDOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL

- Dayse do Prado Barros, Universidade de Brasília (dayse.prado@gmail.com)

1 RESUMO

Este relato de experiência tem como objetivo descrever o caso da interação social promovida por meio da ludicidade e mediada por meio de jogos e brincadeiras entre estudantes surdos e seus pares, bem como entre os estudantes surdos e os ouvintes dentro do contexto de uma escola inclusiva de séries iniciais do ensino fundamental do Distrito Federal.

Palavras-chave: Ludicidade. Inclusão social. Surdos.

2 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988), em seu artigo 205, assegura:

A educação, *direito de todos* e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (grifo nosso).

Sendo assim, a Carta Magna de 1988 inaugura o reconhecimento da educação como direito público subjetivo¹, isto é, o cidadão torna-se titular desse poder, podendo, caso esse direito lhe seja negado, recorrer à justiça.

Obviamente, quando a Constituição Federal garante a educação a todos, fica assegurada também a educação para as pessoas com deficiência de qualquer tipo: auditiva, física, intelectual ou visual. Ressalto aqui que há uma evolução histórica dos termos e precisamos estar atentos a esse fato. De acordo com a Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidades das Pessoas com Deficiência, aprovado pela Assembleia-Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em 2006, e ratificada no Brasil em julho de 2008, o termo convencionado desde então é: pessoa com deficiência.

Ainda que nossa legislação garanta “o acesso à escola regular de todas as crianças, sem discriminações, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, deficiente e das demais crianças” (UNESCO, 1994, p. 12), a realidade vivenciada não traduz a escola como berço de oportunidades, sendo antes o berço das desigualdades (PACHECO, 2012).

Ao analisar o Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (BRASIL, 2012), constata-se que o total de alunos surdos na educação básica no país é de 74.547. Porém, ao estudar os dados, verifica-se uma queda de matrículas no ensino médio: apenas 8.751. Ainda mais alarmante, é o número de surdos que conseguiram acesso à educação profissional: apenas 370.

¹ Para Bobbio (1992, p. 61), o Estado de Direito caracteriza-se pelo fato de que nele os cidadãos, em face do Estado, têm não apenas direitos privados, mas também direitos públicos. “O Estado de Direito é o Estado dos Cidadãos”.

Modalidade de ensino	Quantitativo de alunos surdos matriculados
Ensino fundamental	65.796
Ensino médio	8.751
Educação profissionalizante	370
Total	74.547

Fonte: Censo Escolar Inep, 2012.

Diante desses números, observo claramente que a educação de surdos é marcada pelo fracasso escolar. Apesar de esse grupo ser alvo das políticas públicas de inclusão, os dados indicam que a política na qual se baseia o processo de escolarização do surdo necessita ser revista. De fato, o surdo, no decorrer da história da humanidade, tem sido visto sob o estigma da incapacidade e do fracasso. Isso nos leva a questionar o que há de desacerto na educação dos surdos. Vigotski (1997) apontou um caminho para reflexão de nossa práxis ao afirmar que o problema da educação de crianças com deficiência é localizá-lo apenas como um problema biológico, pois, na visão do psicólogo russo, é antes de tudo um problema social, ou seja, os maiores obstáculos que as pessoas com deficiência enfrentam são decorrentes das barreiras sociais.

3 PROBLEMATIZANDO: ONDE ENTRA O LÚDICO NESTA QUESTÃO?

Nessa perspectiva, promover a inclusão é, em última instância, promover também a inclusão social com respeito às múltiplas formas de viver e ser dos sujeitos. Brougère (2001), pesquisador que tem como característica marcante o foco no aspecto pedagógico das atividades lúdicas, afirmou que o caráter lúdico é importante, pois tem o poder de imprimir nas atividades de ensino aprendizagem um caráter prazeroso, tornando possível que o educando haja com espontaneidade, contribuindo assim para as diversas dimensões: social, motivacional, cognitiva, afetiva, criativa e imaginativa.

Silva (2006) chamou atenção sobre a realidade do surdo, afirmando que ele, em geral, fica à margem de seu meio social, o que acarreta um estado de “mutismo” e uma “falta de consciência”, que comprometem seu desenvolvimento cognitivo e social.

Nessa perspectiva, percebo a importância das atividades lúdicas, como instrumento facilitador das interações sociais, em especial para os surdos que são excluídos em virtude da barreira linguística.

Dessa forma, pretende-se, por meio deste trabalho, descrever um relato de experiência de interação social promovida pela ludicidade e mediada por meio de jogos e brincadeiras entre estudantes surdos e seus pares, bem como entre os estudantes surdos e os ouvintes.

225

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa consistiu em um relato de experiência que descreve aspectos vivenciados pela autora, na oportunidade em que fazia parte da equipe gestora de uma escola pública de séries iniciais do ensino fundamental do Distrito Federal (primeiro semestre de 2016). A escola em questão é inclusiva atendendo seis crianças surdas que estavam matriculadas apenas no turno vespertino. Foi observado que, durante o recreio, as crianças surdas ficavam isoladas, não interagindo nem sequer entre seus pares e menos ainda com as crianças ouvintes.

Diante da situação apresentada, pensou-se em uma mediação possível uma vez que entendíamos que o modelo apresentado pelo atual sistema educacional no Brasil é excludente e queríamos contribuir para a construção de um modelo diferente. Era necessário, então, repensar nossa práxis. A primeira ação foi conversar com os professores e os intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras) que atendiam os estudantes surdos para uma roda de conversa em que se buscou fazer uma escuta sensível. O objetivo era perceber os motivos que levavam os surdos

a se isolarem. Os seguintes aspectos foram categorizados: a barreira linguística, os ouvintes não compreendem o sujeito surdo, os estudantes não sabem lidar com as diferenças.

O segundo momento foi pensar em uma estratégia que pudesse diminuir a barreira linguística. A ação tomada nesse sentido foi tornar bilíngues os momentos coletivos. Por exemplo: a entrada dos alunos seria feita em Português falado em Libras com a ajuda dos intérpretes. Essa ação foi contextualizada. Afinal, a exclusão social das minorias exige engajamento dos atores envolvidos. Levar nossos estudantes a discutir e a pensar a respeito da situação era preciso. Todas as crianças começaram a aprender a língua de sinais. Esse foi um marco importante porque, no caso das pessoas surdas, o processo de inclusão social perpassa necessariamente pela valorização da Língua de Sinais. Importa dizer que, apesar de os alunos surdos estarem matriculados no turno vespertino apenas, toda a escola se envolveu no processo de aprendizagem da Língua de Sinais, inclusive os estudantes do matutino.

Quebrar o obstáculo da língua foi um divisor de águas. A partir de então, os estudantes ouvintes entendiam um pouco mais da realidade dos estudantes surdos que, pela primeira vez, foram notados como sujeitos. Não eram mais invisíveis sociais. No entanto necessitávamos avançar ainda mais para efetivar a inclusão. Observamos que necessitávamos de abordagem mais contextualizada para a língua, porque percebemos ainda estar apenas no nível informacional e, assim, não seria possível atingir nosso objetivo: a inclusão social dos estudantes surdos.

4.1 O LÚDICO SURGE COMO FACILITADOR DO PROCESSO DE INCLUSÃO SOCIAL DO ESTUDANTE SURDO

Surgiu um novo desafio: se, por um lado, a barreira linguística estava sendo quebrada lentamente, à medida que os ouvintes se

apropriavam dos sinais básicos da Libras, ainda restavam duas questões levantadas durante a escuta sensível e que ainda não havíamos encontrado a solução: 1) os ouvintes não compreendem o sujeito surdo; 2) os estudantes não sabem lidar com as diferenças.

Com intuito de buscar respostas para essas questões, decidi fazer uma observação atenta das interações sociais dos estudantes surdos durante o intervalo. Essa etapa durou cinco dias. O que observei foi: os surdos continuavam não interagindo com seus pares; eles ainda continuavam isolados das brincadeiras: muitas vezes, até iniciavam um jogo ou alguma outra atividade, mas eram logo excluídos da mesma; alguns alunos já iniciavam uma conversa utilizando a Libras, mas apenas ficava no nível dos cumprimentos iniciais, pois faltava repertório linguístico.

Dantas(2013)apontou que, ao brincar, a criança vai paulatinamente tomando contato com a realidade, tornando-se capaz de compreendê-la e atuar sobre ela. A criança que não brinca está excluída do convívio social integrado. As consequências disso vão para além do período infantil, sendo refletidas por toda a vida do sujeito. Influenciadas por essa ideia, decidi fazer uma intervenção lúdica na hora do intervalo que seria operacionalizada por mim. A proposta foi estabelecer brincadeiras envolvendo os surdos. Ensinei o sinal de algumas brincadeiras para os ouvintes, ensinei as regras delas para os surdos e estabelecemos sinais básicos para a comunicação ser estabelecida na hora dos jogos. Os primeiros jogos foram: pique-pega, pebolim, futebol e brincadeira com maquiagens e esmaltes.

5 ANÁLISE DE DADOS

Nos primeiros dias, a mediação se fez necessária. A minha presença era solicitada para viabilizar as brincadeiras, esclarecendo as regras dos jogos, e para solucionar conflitos. Aos poucos, os estudantes ouvintes já conseguiam estabelecer uma comunicação satisfatória com os estudantes com surdez.

No caso com as brincadeiras que envolviam maquiagens, a aluna surda (no grupo em questão havia apenas uma menina) foi capaz de criar um enredo de faz de conta, dizendo que estava se arrumando para ir para uma festa. A brincadeira foi estabelecida com as colegas ouvintes que entraram na brincadeira e participaram do faz de conta, fornecendo novos elementos ao enredo lúdico que ali estava sendo construído.

No segundo dia, a minha mediação foi solicitada apenas para esclarecer algumas regras ao grupo de estudantes surdos. Já, no terceiro dia, os estudantes ouvintes e os estudantes surdos já brincavam de maneira integrada.

A partir dessa mediação inicial, foi possível verificar que os surdos não mais se isolavam durante o recreio e, a cada dia, mais e mais estudantes ouvintes se integravam voluntariamente às brincadeiras.

Além disso, observamos que, ao passar do tempo, as brincadeiras puderam se tornar cada dia mais complexas e negociadas. Outro fato interessante foi que os estudantes surdos preferiram em 100% dos casos interagir com seus colegas ouvintes, apresentando certa resistência de interagir com seus pares. Essa ocorrência pareceu-me instigante e digna de uma posterior pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato de experiência destaca o papel de centralidade da ludicidade na promoção da inclusão social de estudantes surdos. Conforme os episódios apresentados, restou comprovado que as atividades lúdicas foram, de fato, uma estratégia promotora de integração nas relações interpessoais entre os sujeitos analisados (ouvintes e surdos).

Em se tratando das brincadeiras de faz de conta, Kishimoto (2005) apontou sua relevância ao afirmar que elas possibilitam a aquisição do símbolo. Obviamente, o conteúdo do imaginário provém de experiências adquiridas

pelas crianças em suas interações sociais, incluindo a família, os colegas, as ideias discutidas em classe. Sob essa perspectiva, quando a criança brinca, ela desenvolve a dimensão simbólica e constrói paulatinamente o pensamento abstrato, elemento que garante a racionalidade do sujeito. Ao brincar de faz de conta, a criança está se construindo enquanto sujeito cognoscente. No caso das crianças surdas, a ludicidade é importante não só para desenvolver o simbolismo, mas também para compreensão do mundo a partir das interações sociais que as brincadeiras viabilizam para esses sujeitos.

Outra questão importante a ser destacada é que os jogos e as brincadeiras proporcionam aos surdos a oportunidade de lidarem com regras e também de discuti-las e até de negociá-las. Essa negociação estabelece-se em base igualitárias, na relação dialógica entre os sujeitos. Não se encara o surdo como o coitadinho, aquele que é “café com leite” nas brincadeiras e que por isso pode fazer o quiser, pois é o “pobre deficiente”. Ao contrário, ele se reafirma como sujeito que se submete às regras e que verifica se os colegas também estão cumprindo com os acordos preestabelecidos. Esse movimento estabelece responsabilidades mútuas e torna a convivência igualitária.

As reflexões apresentadas visam contribuir para que se lance outro olhar sobre a inclusão social de estudantes surdos: que ela é necessária e é exequível. Talvez tudo que tenhamos que fazer é brincar, é resgatar ludicamente a essência da alma humana pela busca do prazer de ser, estreitando nossa rede de solidariedade e compartilhamento mútuo.

7 REFERÊNCIAS

BOBBIO, N. *A Era dos Direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. *Cartilha do censo 2010: pessoas com deficiência*. Brasília: Imprensa Oficial, 2012.

_____. *A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Brasília: Imprensa Oficial, 2008.

BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. Trad.: G. Wajskop. São Paulo: Cortez, 2001.

DANTAS, O. M. A. da N. A. Brinquedos, brincadeiras e construção do conhecimento matemático na criança. In: SÁ, A. V. M. et al. (Org.). *Ludicidade e suas interfaces*. Brasília: Liber Livros, 2013, p. 139-158.

KISHIMOTO, T. M. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 2005.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Declaração dos direitos das pessoas com deficiência*. Disponível em: <www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?navid=13&pid=497>. Acesso em: 19 jun. 2016.

PACHECO, J. Berços da desigualdade. In: GOMES, M. (Org.). *Construindo as trilhas para a inclusão*. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. p. 23-35.

SILVA, D. N. H. Surdez e inclusão social: o que as brincadeiras infantis têm a nos dizer sobre esse debate? *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 26, n. 69, p. 121-139, maio/ago. 2006.

VIGOTSKI, L. S. *Obras escogidas V: fundamentos de defectología*. Madrid: Aprendizaje Visor, 1997.