

O Jogo como um Recurso para Contextualizar a Língua de Sinais

Joicemara Severo **SILVEIRA***
Nerli Nonato Ribeiro **MORI****
Aline Keryn **PIN*****

* Mestrado (2020) em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora da rede municipal de ensino de Toledo – SME Toledo. Contato: joice.ssilveira@hotmail.com.

** Doutorado (1997) em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Titular da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Contato: nrmori@uem.br.

*** Mestrado (2014) em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Professora TD da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Contato: alinepin@utfpr.edu.br.

Resumo:

O ensino de Língua Brasileira de Sinais (Libras) pautou-se em sua oficialização pela Lei nº 10.436/2002, garantindo inclusão para e direito à comunicação da pessoa surda mediante a utilização da língua de sinais. Para tanto, são indispensáveis ações que promovam difusão desse conhecimento a toda sociedade, ampliando as possibilidades de interação social e educacional. Esse trabalho, objetiva conhecer como a utilização dos jogos didáticos contribuem para o processo de aprendizado da Língua Brasileira de Sinais como segunda língua. Assim, foi utilizada pesquisa bibliográfica, como aporte teórico, para posterior intervenção pedagógica por intermédio do desenvolvimento do circuito de atividades com duas turmas de um curso de Libras do Projeto de Extensão “Curso de Libras Instrumental – 2018”, ofertado em uma universidade estadual localizada no interior do Paraná. Pode-se observar que a utilização dos jogos didáticos adaptados auxilia para o processo de apropriação e compreensão desta língua espacial e visual. Almejamos que este trabalho contribua no âmbito teórico e que as análises apresentadas possam assegurar a utilização do jogo adaptado como possibilidade lúdica, contextualização e internalização de vocabulários na aquisição da Libras como segunda língua.

Palavras-chave:

Língua de sinais. Aquisição da segunda língua. Jogos didáticos.

Signum: Estudos da Linguagem, Londrina, v. 23, n. 3, p. 117-131, dez. 2020

Recebido em: 10/03/2020

Aceito em: 24/07/2020

O Jogo como um Recurso para Contextualizar a Língua de Sinais¹

Joicemara Severo Silveira; Nerli Nonato Ribeiro Mori; Aline Keryb Pin

INTRODUÇÃO

As lutas constantes no âmbito da educação de surdos focam-se em ações que valorizam a educação bilíngue, a presença do profissional intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras), legendas e janelas de interpretação e adaptações visuais. Tudo envolto em um contexto que permita a ampliação e divulgação da língua de sinais para ouvintes de maneira que a acessibilidade linguística e a interação surdo/ouvinte tornem-se efetivas, principalmente em lugares públicos.

A questão da efetivação do direito ao uso de uma língua visuoespacial, por mais que esteja garantido mediante as políticas públicas brasileiras, ainda vivencia grande lacuna entre o que é posto e o que é efetivado. No entanto, a Lei Federal nº 10.436 (BRASIL, 2002) que “Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências”, prevê em seu artigo 2º:

Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

O Decreto nº 5626 (BRASIL, 2005), que regulamenta a referida Lei, discorre sobre a promoção da Libras, atribuindo ao poder público o dever de “V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos” (Art. 14, §1º, V), bem como ressalta que

A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Poder Público, as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta devem garantir às pessoas surdas o tratamento diferenciado, por meio do uso e difusão de Libras e da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, realizados por servidores e empregados capacitados para essa função, bem como o acesso às tecnologias de informação, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2004.

Não obstante ao que é promovido pelas leis, encontramos no processo de acessibilidade linguística para pessoa surda sucessivas transgressões que inibem o direito de acesso às informações e negligenciam o que é posto nos direitos humanos. Podemos observar tais transgressões entre legislação e efetivação destacando o trecho da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (ONU, 1948) em seu artigo nº19:

Todo homem tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferências, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios, independentemente de fronteiras.

¹ Versão modificada e ampliada do painel apresentado no VII Congresso Brasileiro de Educação Especial (2018).

Assim, é imprescindível que seja respeitado o direito de uso de uma outra língua e o acesso à informação. No entanto, a falta de acessibilidade pode ser vivenciada em tais acontecimentos como, por exemplo, em: espetáculos públicos ofertados sem a presença de intérprete; falta de legendas em publicidades; restrições do direito à educação bilíngue; espaços públicos com oferta de serviços de saúde e educação sem condições mínimas de uma orientação à pessoa surda e recursos visuais, entre outras.

Segundo Valadão *et al.* (2016, p. 126):

No Brasil, os estudantes com deficiências têm enfrentado grandes dificuldades para a consolidação do atendimento de suas necessidades educacionais no contexto da escola inclusiva. Para os educandos com surdez, os desafios são ainda maiores. Dentre esses desafios, podem ser citados o fato de as suas particularidades linguísticas e culturais, geralmente, não serem consideradas e a não valorização de suas experiências visuoespaciais de comunicação por meio da língua de sinais.

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) constitui uma forma natural de comunicação entre os surdos e seus pares, em especial dentro da sua comunidade, pois é mediante o uso efetivo da língua que o sujeito surdo se identifica com seus pares, dissemina sua cultura, cria e recria literatura surda e empodera-se na luta por políticas educacionais que valorizem a diversidade cultural e a condição linguística. No entanto, o direito à informação perpassa esse âmbito educacional e social de forma que a comunicação deve estar a serviço de surdos e ouvintes; logo se uma informação está posta na modalidade oral-auditiva, também deve ser ofertada na modalidade visual-espacial, de maneira a respeitar a condição linguística da pessoa surda. Segundo Lacerda (2000, p. 57), “À medida que a condição linguística especial do surdo é respeitada, aumenta as chances de ele desenvolver-se e construir novos conhecimentos de maneira satisfatória, em contraponto a uma ‘integração escolar’ sem qualquer cuidado especial”.

Assim sendo, a difusão da língua de sinais (para todos os ouvintes que tenham interesse) mediante curso de comunicação instrumental (foco para a comunicação) ou cursos de formação profissional (formação de intérpretes) tem por objetivo respeito linguístico e ampliar o público de acesso a essa língua e, conseqüentemente, garantir ao surdo o direito de ir e vir, transitando em um espaço multicultural, a partir do momento que mais pessoas tenham condições de se comunicar mediante esta língua.

Diante do exposto, Valadão *et al.* (2016) contribuem ao afirmar que, no Brasil, movimentos sociais e educacionais privilegiam o uso e a divulgação da Libras destacada por “ações de universidades públicas e privadas no oferecimento da disciplina e de cursos de extensão de LIBRAS, bem como na análise de suas práticas” (p. 128). Por tanto, o “serviço” extensionista prestado pelas universidades estaduais é de grande valia, pois é através desta oferta de cursos que a língua de sinais se dissemina, saindo dos muros de utilização apenas da comunidade surda e sendo ofertada para a comunidade ouvinte. A comunicação surdo-surdo é indispensável para as marcas culturais, identitárias e de literatura surda; todavia, a comunicação surdo-ouvinte é igualmente importante para que o surdo tenha garantida a acessibilidade linguística. Em outras palavras, quanto maior o número de ouvintes tendo contato com a língua de sinais, maior serão as possibilidades de inclusão da pessoa surda.

A inclusão da pessoa surda não está atrelada à presença do profissional tradutor/intérprete de língua de sinais (TILS). Gostaríamos de destacar aqui o processo educacional da pessoa surda, pois a ação do intérprete de Libras não exime a responsabilidade do professor regente e da comunidade escolar em conhecer esta língua, para que, assim, sejam ampliadas as possibilidades de comunicação do aluno surdo incluso. Em contexto que apenas o surdo e o intérprete dominam língua de sinais, a comunicação fica limitada ao canal professor – intérprete – surdo; no entanto, o domínio da Libras por parte do professor regente permite liberdade da comunicação em que o surdo pode iniciar uma conversa diretamente com seu professor, permitindo proximidade em um esclarecimento de dúvidas. Lacerda (2000) afirma que

A presença do intérprete não assegura que questões metodológicas, levando em conta a surdez e os processos especiais/próprios de acesso ao conhecimento, sejam consideradas, ou que o currículo escolar sofra ajustes para contemplar peculiaridades e aspectos culturais da comunidade surda (p. 57).

No contexto de difusão da língua de sinais para as pessoas ouvintes, o trabalho apresentado tem como objetivo conhecer como a utilização dos jogos didáticos contribuem para o processo de aprendizado da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como segunda língua.

Para tanto, buscou-se: mediar um circuito de atividades com a utilização de jogos didáticos adaptados; realizar intervenção pedagógica com alunos do curso de Libras; coletar dados sobre a experiência vivenciada, por meio de entrevista semiestruturada; e, por fim, com auxílio do aporte teórico, analisar os dados e verificar a possível contribuição desses recursos para o processo de contextualização na aquisição de uma nova língua.

Apresentaremos, nesta pesquisa, os resultados de uma investigação acerca da utilização de jogos didáticos adaptados para a contextualização da língua de sinais como segunda língua às pessoas ouvintes. Assim, propomos um breve panorama sobre a importância da utilização de jogos nesse processo; posteriormente, situamos o leitor sobre o contexto de realização da pesquisa; por fim, apresentamos considerações sobre a aplicabilidade dos jogos de Libras e sua influência no processo de aquisição de uma segunda língua (L2).

JOGOS DIDÁTICOS E A CONTEXTUALIZAÇÃO DA L2

A efetivação da inclusão não constitui no retrato e/ou resumo da inserção da pessoa com deficiência em um ambiente escolar ou social. Ao contrário, baseia-se no conjunto de ações que permeiam o processo educacional e criam possibilidades de autonomia para a pessoa com deficiência.

Entre estas ações podemos destacar:

- acessibilidade arquitetônica: construção de rampas, piso tátil, banheiros adaptados;
- acessibilidade metodológica: no ambiente escolar e profissional;
- acessibilidade atitudinal: tem como objetivo minimizar preconceitos, estigmas e discriminação;
- acessibilidade comunicativa: projeta-se no caráter interpessoal, escrito ou visual.

No que tange ao aspecto de inclusão da pessoa surda, podemos perceber que as barreiras evidentes concentram-se na acessibilidade da comunicação, que priva ao surdo o acesso e o direito às informações. Para que o surdo possa (assim como o ouvinte) comunicar com autonomia no ambiente em que participam – seja ele escolar, profissional e/ou social –, torna-se importante o ensino da língua de sinais, com o intuito de minimizar tais barreiras.

O ensino de Libras como segunda língua para pessoas ouvintes pode seguir dois vieses distintos: 1) para crianças: de forma concomitante com sua língua natural – no caso do Brasil, a língua portuguesa. A este grupo também pertencem as crianças consideradas CODAs², denominação dada aos filhos de pais surdos que aprendem a língua de sinais desde pequenas; 2) posterior à aquisição da primeira língua (L1) – geralmente são ouvintes (adultos) que possuem interesse na aquisição da Libras como segunda língua (L2). Em geral, pessoas que pertencem a esse grupo são motivadas pelo contato com algum surdo – círculo familiar, escolar ou social –, e que, em algum momento, encontraram dificuldades de se comunicar com a pessoa surda, o que as moveu pela busca de conhecer outra língua.

Segundo Fonseca e Gimenez (2007, p. 8-9),

² CODA – *Child of Deaf Adults* (filhos de pais surdos), termo americano utilizado a partir da década de 80.

A aquisição de uma segunda língua serve às relações interpessoais. O uso da prática da linguagem verbal, escrita e oral, centrada nas atividades cotidianas do aluno lhe permite, portanto, sua expressão pessoal e denota a realidade em que está inserido. A projeção desse contexto viabiliza, a partir de um vocabulário controlado, sintagmas curtos e marcadores discursivos na expressão de adição, contraste, causa/consequência, tempo, seqüência cronológica, etc., a produção da imediatez discursiva na língua alvo.

Desta forma, enquanto o ensino da Libras para crianças ouvintes tem um caráter de ludicidade e de promoção da inclusão em escolas que possuem alunos surdos, o ensino da Libras para adultos ouvintes possui, impreterivelmente, a necessidade de contextualização com ações cotidianas, de modo a inserir a Libras em momentos de vivências, os quais serão utilizados significativamente pelo ouvinte para a aproximação com a comunidade surda. O aprendizado da língua de sinais em contexto de diálogos cotidianos permite a aquisição de uma segunda língua de forma espontânea, isenta de treinos repetitivos de memorização de vocábulos. Nesse viés, o jogo didático torna-se um instrumento de suma importância, pois permite ao jogador relações que vão além do processo de “decorar sinais”. Destaca-se ainda que,

a realização da conexão língua-cultura poderá ser favorecida por situações lúdicas, pois mesmo jogos conhecidos podem apresentar nuances particulares da cultura da língua alvo. Para auxiliar o aluno a entender melhor essas diferenças, podem-se elaborar jogos que espelhem a maneira de pensar, de sentir ou de agir do povo falante dessa língua – um jogo com provérbios ou ditos populares, por exemplo (KASDORF, 2013, p. 17).

Assim, conforme Lacerda, Caporali e Lodi (2004), tal aproximação permite ao aprendiz o contato com outra cultura, sendo indispensável para que se esclareçam mitos e ideologias refletidos em possíveis preconceitos. A oportunidade de estar em contato com o multiculturalismo permite aos sujeitos a possibilidade de relações significativas, promovendo a quebra de paradigmas estigmatizantes, atribuindo assim a valorização de diversas culturas sem sobreposições, pois, além de aprender uma segunda língua, o aprendiz ouvinte é imerso em um contexto de peculiaridades da cultura surda.

A inserção dos jogos no processo de aquisição de uma segunda língua permite à criança o caráter lúdico e, ao adulto, a contextualização vocabular, de maneira que para ambos o processo da aprendizagem, mediante inserção lúdica, torna-se significativo e criativo.

Segundo Castro e Tredezini (2014, p. 168), “O propósito de incentivar a atividade lúdica no âmbito escolar está no desenvolvimento de aprender brincando, em que a educação realizada por meios lúdicos pode ser compreendida como instrumento no processo de ensino”.

Kasdorf (2013) corrobora ao afirmar que a utilização de jogos no ensino de língua possibilita uma situação real e descontraída de contato e utilização da língua estudada, uma vez que “o aprendiz tem um contexto e uma razão plausível para conectar conhecimentos prévios com informações novas – necessárias ao jogo – e, assim, se apoderar de determinado conteúdo linguístico de forma duradoura” (p. 16). Logo, a contextualização do ensino mediante o instrumento de jogos adaptados proporcionará uma autonomia para a utilização da língua dentro e fora da sala de aula.

O aprendizado de uma língua exige relações de apropriações que retomam o desenvolvimento de funções mentais indispensáveis; além de estar inserido em um contexto de outra estruturação linguística, o aprendiz precisa ter contato com costumes e culturas que permeiam este povo (no caso, o povo surdo), pois não se trata de um aprendizado sistemático de regras. Aprender uma nova língua está permeado de nuances e de intertextos que a formam. Por isso, a importância de evidenciá-la a partir das relações culturais em que o sujeito está inserido e propiciar a ele um momento de uso da língua no ambiente cotidiano.

O jogo assume o papel de instrumento cultural, contribuindo para que tais relações sejam significativas na formação de novos conceitos, pois, para além de regras e situações de competição, o que está em evidência é a contextualização dos vocabulários que foram aprendidos em sala. O profissional mediador do jogo deve estar atento à seleção de materiais para que o jogo traga vocabulários que já foram ensinados pelo professor

em contexto de sala de aula; desta forma, o aluno “jogador” requer mentalmente relações que retomem o que já foi aprendido, buscando individualmente (ou em grupo) a melhor combinação ou a solução para o que é pedido no jogo.

Salientamos que a apropriação da língua de sinais envolve, além de um novo conceito, o domínio de uma outra modalidade de comunicação que a pessoa ouvinte não está habituada, exigindo não só relações mentais, como também habilidades motoras e estruturais que são distintas da modalidade oral-auditiva.

A construção de jogo para a mediação no contexto de ensino, em especial os jogos adaptados para o ensino da língua de sinais, são resultantes de pesquisa que culminam com a estrutura gramatical da Libras, pois resultam de um instrumento produto: ou de uma cultura material ou de um contexto social. Neste caso,

o instrumento é o produto de uma cultura material que leva em si, de maneira mais evidente e mais material, os traços característicos da criação humana. Não apenas um objecto de uma forma determinada, possuindo dadas propriedades [...] instrumento é ao mesmo tempo um objeto social no qual estão incorporadas e fixadas as operações de trabalho historicamente elaboradas (LEONTIEV, 1978, p. 268).

Castro e Tredezini (2014) apresentam que, assim como os instrumentos, os jogos também possuem função de representar a cultura envolta em determinadas situações, pois “a participação em jogos contribui para a formação de atitudes sociais como respeito, cooperação, obediência às regras, sendo de responsabilidade, iniciativa pessoal e grupal” (p. 179), de forma a estabelecer relações com as características de determinados grupos aos quais estão inseridos.

CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

A pesquisa realizada, do tipo intervenção pedagógica, foi organizada através da aplicação de um circuito de atividade com os participantes do curso de extensão universitária “Libras Instrumental – 2018”, vinculado a uma universidade estadual localizada no interior do Paraná.

Este curso é oferecido anualmente, dividido em nível básico e intermediário, sendo que o módulo básico visa o primeiro contato com a língua, sem exigência de pré-requisito. Para o nível intermediário exige-se a certificação de 80h de curso, ou seja, já ter um conhecimento prévio sobre a língua.

O circuito de atividade foi realizado em horário extraclasse com os voluntários dessas duas turmas que se disponibilizaram a participar. Assim, a aplicação da pesquisa foi realizada em dois encontros, em grupos divididos conforme o domínio linguístico – básico ou intermediário –, sendo sete alunos da turma de Libras Básico e cinco alunos de Libras Intermediário, em um tempo de aproximadamente três horas para cada turma.

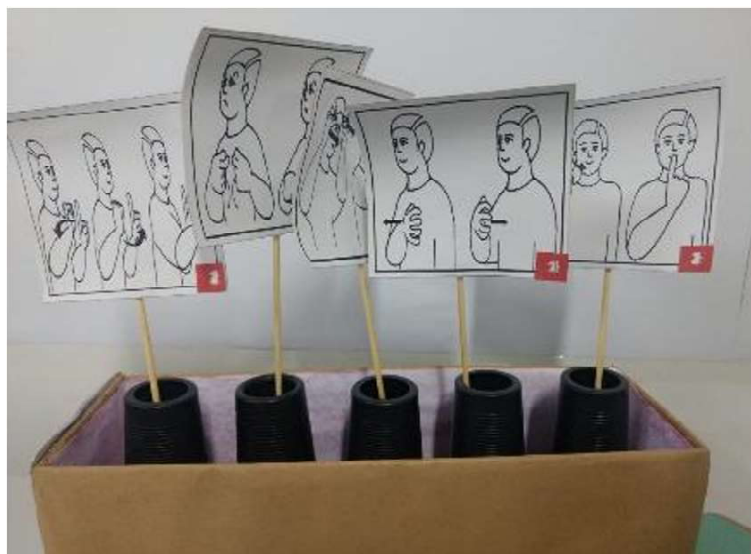
Quadro 1 – Distribuição das turmas

	Turma	Nº de alunos
Aplicação dos jogos 1	Básico	7
Aplicação dos jogos 2	Intermediário	5

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os jogos didáticos adaptados utilizados são resultantes de 7 anos de pesquisa em um projeto de extensão da mesma universidade. Em uma gama de 22 possibilidades, optou-se por cinco jogos que contextualizassem e ampliassem o vocabulário já ensinado no decorrer das aulas do curso de Libras. Logo, os jogos dinamizados foram: 1. Formando frases em Libras; 2. Sequência lógica da família; 3. Charadinha da família; 4. Ampliando o vocabulário; 5. Qual é o sinal. Situamos, a seguir, uma breve descrição de cada jogo proposto:

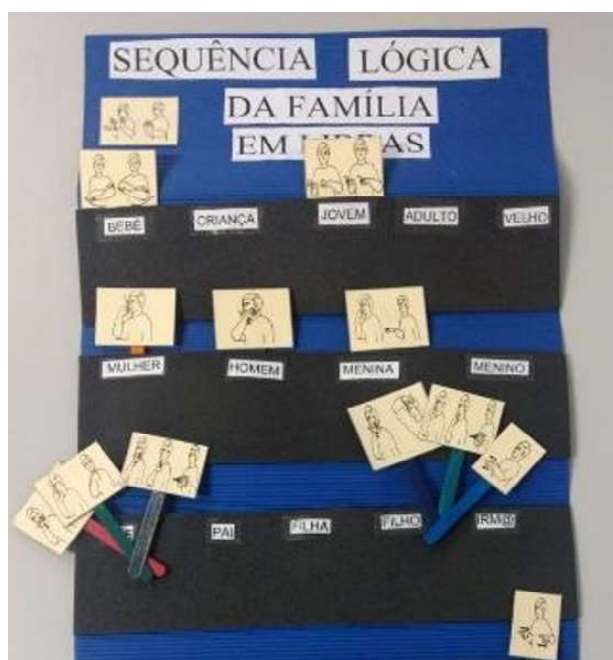
1. *Formando Frases em Libras*: consiste em um suporte para a montagem de frases com cinco sinais. Apresentam-se aos participantes 20 sinais que podem ser organizados em quatro frases. A sequência das frases é de forma livre ao grupo; todavia, as cartas são marcadas com um pequeno código que pode ser sugestível ao grupo caso percebam a marcação.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Figura 1 – Jogo Formando frases

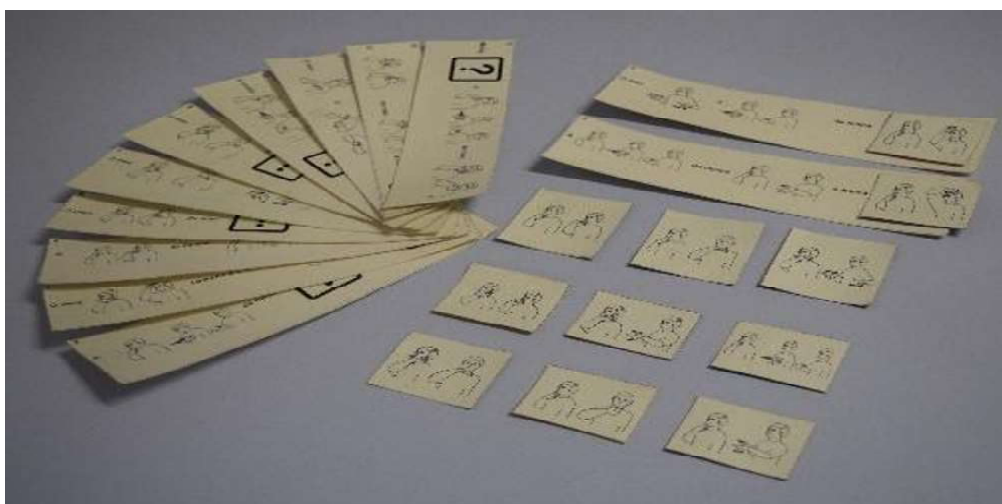
2. *Sequência Lógica da Família*: cartela com os sinais correspondentes ao campo semântico da família. Alguns sinais possuem a desinênciade gênero.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Figura 2 – Jogo Sequência Lógica da família

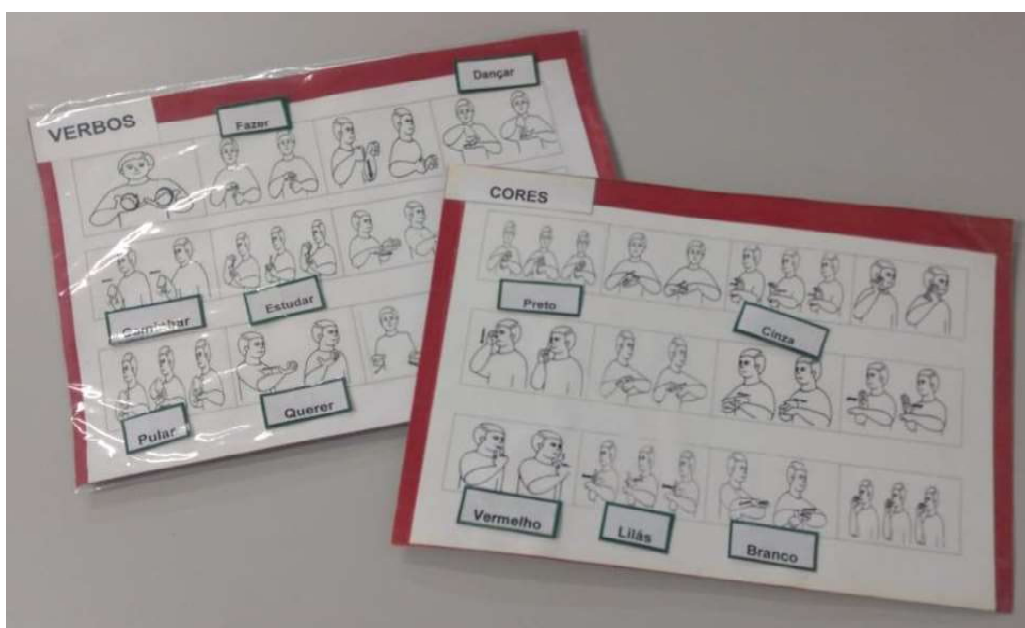
3. *Charadinha da Família*: são 12 charadinhas que devem ser completadas com o sinal em Libras. As perguntas fazem alusão ao parentesco familiar.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Figura 3 – Jogo Charadinha da família

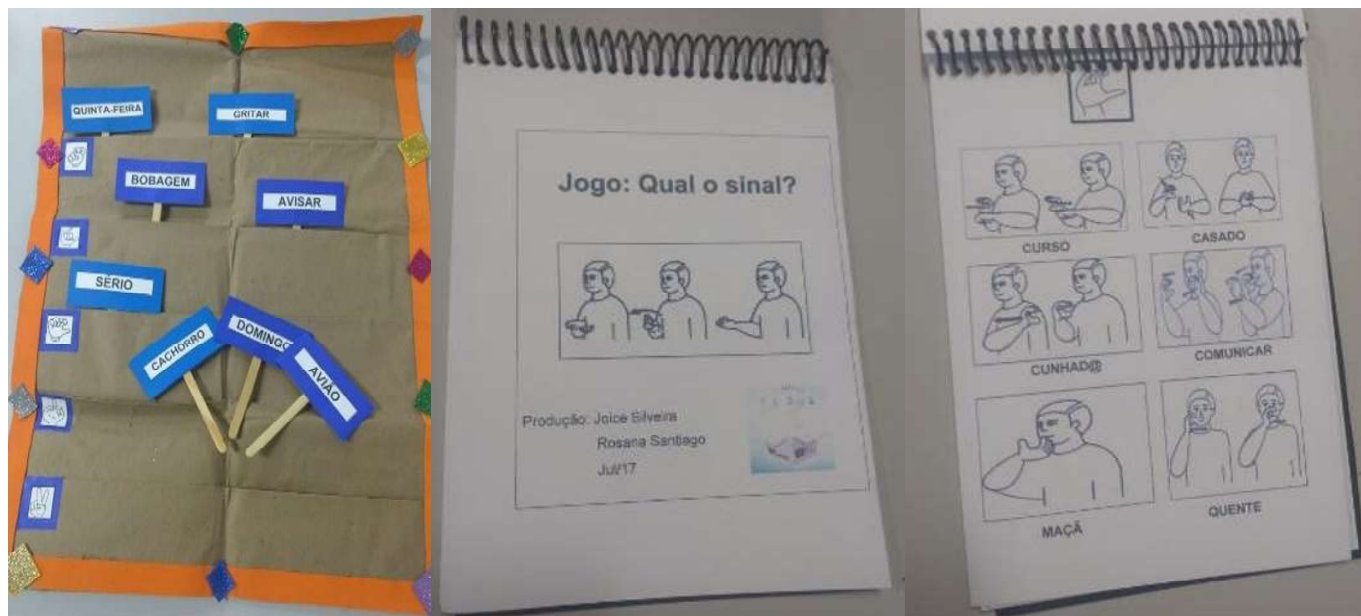
4. *Ampliando o Vocabulário*: consiste em oito cartelas com as seguintes temáticas: cores, verbos, profissões, vestuários e acessórios, meios de comunicação e comidas. Cada cartela possui 12 sinais correspondentes à temática, que deve ser relacionado com a grafia no português.



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Figura 4 – Jogo Ampliando o vocabulário

5. Qual o sinal?: são 10 configurações de mão (CM) divididas em duas cartelas. Cada CM tem a sequência de seis sinais. A proposta é corresponder à escrita do português e realizar o sinal em Libras, para perceber a qual CM se relaciona. Ao final do jogo, há um livro de respostas que pode ser consultado, contendo todos os 60 sinais.



Cartelas

Livro de respostas

Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Figura 5 – Jogo Qual o sinal?

Para o desenvolvimento das análises da intervenção pedagógica, optou-se por empregar um referencial teórico que refletisse sobre o processo de disseminação da Libras e que correlacionasse a utilização de jogos adaptados com o processo de aquisição da Libras como uma segunda língua para ouvintes.

Segundo Damiani *et al.* (2013, p. 58), “As pesquisas do tipo intervenção pedagógica são aplicadas, ou seja, têm como finalidade contribuir para a solução de problemas práticos”. No âmbito desta pesquisa situamos, enquanto problema prático, de que forma a utilização dos jogos didáticos contribuem para o processo de aprendizado da Libras como segunda língua.

Durante a realização do circuito, a situação-problema posta para a dinamização dos jogos exigia que os cursistas fossem desafiados a relacionar: sinal-escrita, sinal-configuração de mão e construção de frases, o que propiciou a contextualização do saber.

As regras dos jogos foram orientadas pelas instrutoras no momento de apresentá-los, e não houve rigidez ou imposição; assim, os participantes puderam previamente complementar ou modificar as regras, pois o objetivo do jogo estava em apropriação dos vocabulários já ensinados ao grupo no momento de sala de aula.

Posteriormente à realização da atividade de intervenção pedagógica realizou-se uma entrevista, gravada em áudio para futura transcrição e análise, indispensável para conhecer e caracterizar o grupo participante da pesquisa, bem como para verificar quais foram suas impressões no momento de participação.

A caracterização dos sujeitos da pesquisa e das indagações relacionadas ao circuito de atividades viabilizou conhecer no que e de que forma os jogos auxiliaram no processo de aprendizagem da Libras aos cursistas.

Após a transcrição das entrevistas, a análise dos dados nos possibilitou a divisão das seguintes categorias: quanto à produção de jogos; a contextualização do vocabulário estudado; a realização trabalho cooperativo; a intervenção como ascensão do concreto para o abstrato; e a resolução de situação-problema para a contextualização do saber. Tais categorias foram detalhadas nos resultados da pesquisa.

O circuito permitiu uma ascensão das atividades conforme a sequência escolhida previamente pelas pesquisadoras. De maneira que no Jogo 1 “Formando frases” requereu-se um vocabulário mais simples, enquanto no Jogo 5 “Qual é o sinal?” exigia-se que o grupo buscasse mentalmente a realização do sinal sem a

sua representação visual, exigindo um vocabulário de 60 sinais, e sem a presença de imagens dos sinais, que auxiliam no processo de relação Português – Libras.

O circuito de atividades e a dinamização em pequenos grupos permitiu que todos os participantes da pesquisa tivessem contato ativo na interação do jogo, pois, durante o processo, estavam envolvidos e sendo solicitados a contextualizar respostas que sanassem a resolução dos jogos.

RESULTADOS

Os participantes possuem faixa etária entre 19 e 63 anos, sendo três professoras, sete acadêmicos da área de humanas, um participante com Ensino Médio e um que não informou escolaridade.

Durante a pesquisa, os participantes relataram ter contato com pessoas surdas no ambiente profissional/social e que, por não conhecerem Libras, vivenciaram barreiras na comunicação. Tal situação requereu dos participantes a necessidade de traçarem um aprendizado da língua para efetivar o diálogo, gerando um estímulo para ampliação do campo de conhecimento e envolvimento efetivo com a língua de sinais.

Iniciado este primeiro contato por intermédio do curso, os participantes impulsionaram-se a realizar a comunicação com seus colegas surdos e comunidade surda no ambiente de trabalho e escolar, pois o conhecimento da Libras mediante o curso de extensão lhes permitiu maior segurança em manter um diálogo em outra língua e a possibilidade de praticar o que estava sendo aprendido no curso.

A língua de sinais, no entanto, difere das línguas orais por se tratar de uma modalidade visuoespacial, ou seja, utiliza para enunciação o espaço e a visão. Tal diferença pode caracterizar, aos ouvintes, uma dificuldade para a sua aquisição, por estarem habituados à modalidade oral-auditiva da língua.

Assim, o trabalho desenvolvido, e aqui apresentado, destacou inúmeros aspectos de importância e influência para o processo de aquisição da Libras como uma segunda língua (L2). Dentre as análises realizadas, enfatizamos sete categorias: a produção de jogos com materiais simples e objetivos claros; utilização do vocabulário estudado; o trabalho cooperativo no momento da dinâmica; a intervenção como ascensão do concreto para o abstrato; caráter lúdico; a contextualização do saber; e a sequência de atividades.

Os materiais didáticos adaptados para a realização do circuito foram confeccionados por impressão de cartões com sinais em Libras, sendo que os sinais impressos estão disponíveis no *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue* (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001a, 2001b).

Percebemos que este material possibilitou dinamização e entendimento aos participantes, conforme destacado na fala de E, ao relatar:

Quanto ao material: os jogos são simples, mas a eficiência é boa, eles são bem eficazes. (E, curso básico)

O vocabulário utilizado na aplicação dos jogos pertencia a um campo semântico relacionado a situações cotidianas, tais como: família, cores, alimentos, verbos, construção de pequenas frases, que contribuíram para que a mediação dos sinais acontecesse não de forma aleatória, mas, sim, contextualizada com o momento de realização da atividade e com situações cotidianas.

Conforme depoimento das participantes A e L do curso básico de Libras

Eu achei que eu não lembrava. Parece que você não sabe nada. Ai quando você chega na hora que vê o material começa a lembrar os sinais que foram ensinados durante o curso. (A, curso básico)

Ajudou para lembrar, por que tem coisas que estudei, mas se pedisse para fazer eu não iria saber, mas vendo o sinal e a palavra, fazendo a associação faz a gente lembrar. (L, curso básico)

Tal consideração realizada por *L* evidencia as considerações de Pimentel e Sabino (2014), quando destacam que

Um dos intuitos para se trabalhar o uso de jogos no ensino de Libras é favorecer situações educacionais que permitam que os mesmos sejam fundamentais, para que o educando assimile sua realidade intelectual, impedindo que estas permaneçam exteriores à sua própria inteligência, no caso da LIBRAS, que os alunos aprendem muitos sinais (p. 5).

Durante a realização da atividade, percebeu-se que todos estavam envolvidos em alcançar um objetivo comum, enriquecendo a experiência com troca de sinais e formação de hipóteses para complementarem conjuntamente a atividade. Dessa forma, a proposta do jogo não é enfatizar o caráter competitivo (ganhar ou perder), de maneira que a cooperação se sobressaiu no transcorrer do circuito.

Assim, corroboramos a ideia de Mar (2002), quando afirma que os jogos “funcionam como facilitadores da aprendizagem ao causarem queda no nível de tensão provocado pelo contato com um novo objeto de aprendizagem e ao tornarem, como na aquisição da L1, o aprendizado, concomitantemente, individual e coletivo”.

Esta constatação reflete-se nos relatos de duas participantes:

É importante ter jogos colaborativos, porque os jogos que tem competição as crianças acabam não focando no aprendizado, mas sim na competição. E aqui a gente acaba focando no que vai aprender. Isso é muito importante. (R, curso intermediário).

A maior parte dos exercícios a gente trabalhou em equipe. (S, curso intermediário).

A intervenção proposta pelo jogo, como, por exemplo, “Sequência lógica da família”, permite ao participante a busca por relações e memorização de um vocabulário já aprendido. A partir do momento que o jogador observa uma imagem/sinal impressa em uma carta (concreto) precisa realizar relações mentais (abstrato) para que a carta seja correspondida com seu significante e com sua escrita. Essas relações demonstram “a possibilidade de a realidade (o concreto) ser entendida por meio de categorias de análise abstratas” (DAMIANI *et al.*, 2013, p. 60).

Da mesma forma que é de extrema valia que a representação impressa do jogo some-se ao estímulo visual, tornando mais um recurso no processo de aprendizagem. Uma vez que a Libras é uma língua de canal visuoespacial, a aprendizagem recorre a qualquer estímulo visual para que possam ser feitas correlações. Evidencia-se, também, a importância de o instrutor do jogo estar realizando o sinal (em Libras) como um recurso além da imagem impressa, pois, ao transportar o sinal da imagem para a estrutura dos parâmetros fonológicos da Libras, o jogador (aluno) tem uma percepção melhor do movimento e das expressões não manuais.

A participante *A* relata que, nos jogos,

Você já trabalha tanto a escrita quanto o sinal e vai fazendo um ensino mais completo. (A, curso básico)

Valadão *et al.* (2016) enfatizam em uma de suas contribuições:

Para aprendizes ouvintes, se faz necessário o aprimoramento de um canal de comunicação que é espaço visual. As línguas de sinais não se utilizam de uma modalidade escrita, logo, os insumos linguísticos ficam limitados à produção e compreensão da fala.

Finalmente, entendemos que o processo de ensino e aprendizagem envolve dinâmicas específicas que são próprias da sua modalidade, como, por exemplo, o desenvolvimento de habilidades de coordenação visuo-motora, o que, por sua vez, não é enfatizado no ensino das línguas orais (p. 129).

A participante S, do curso de Libras intermediário, também destaca a importância de recursos visuais:

Como a Libras é uma língua visual favorece mais de 100% o aprendizado na medida em que a gente consegue olhar e entender também a parte que é arbitrária e icônica. (S, curso intermediário)

O caráter de ludicidade transposto nos jogos insere o aprender de forma prazerosa, permitindo a troca de experiências sem o medo do erro ou represálias; logo, a aquisição de uma segunda língua, em especial a Libras, por intermédio de jogos contribui para um processo espontâneo, porque “através do lúdico os educandos aprenderão a língua de sinais com mais facilidade, pois com recursos lúdicos a aula fica mais gostosa e prazerosa de aprender” (PIMENTEL; SABINO, 2014, p. 5). Na visão tradicional da educação, o erro não é aceito, principalmente quando se trata do processo de ensino/aprendizagem de adultos; todavia, o jogo permite que o erro seja tratado de forma sutil, possibilitando a quem joga a formação de novas hipóteses.

Percebe-se tal constatação no relato das participantes A, F e R, posteriores à aplicação do circuito:

Você vai fazendo de forma descontraída e já vai aprendendo. (A, curso básico)

Eu associo às brincadeiras que a gente faz. (F, curso básico).

Os jogos didáticos pedagógicos que vocês desenvolvem são muito importantes no fato que você junta duas coisas importantes para a educação, que é o lúdico e o conteúdo. Então, quando uma pessoa está aprendendo uma língua nova, é muito importante que a língua seja aplicada para a pessoa aprender de forma mais significativa. Porque só dentro de sala de aula, escutando o conteúdo, sem aplicar, a pessoa não consegue ter a construção total do conceito. (R, curso intermediário).

Fica evidente, pelos relatos dos participantes, que a prioridade dos jogos foi contextualizar o conhecimento previamente estabelecido, pois, a partir do momento que o jogo era proposto, resgatava-se a exigência de vocabulários que, por muitas vezes, no contexto de sala de aula, acabam sendo esquecidos; portanto, a união de sinais minimizou a fragmentação da aprendizagem em apenas memorização de sinais.

O participante V acrescenta que

Tudo é a prática. Com a gente acaba praticando só mais no curso, porque não tem contato com o surdo para você praticar acaba esquecendo os sinais. Se não usa, já não lembra. (V, curso básico)

Como já dito, a sequência das atividades propôs um grau ascendente de dificuldade, pois, no primeiro jogo, os sinais foram em pequena quantidade, já o último jogo exigia conhecimento de um maior vocabulário. As participantes B e F constataam:

Eu acho que ajudou bastante eu lembrar algumas coisas que eu não lembrava mais. E esta sequência também fez eu aprender algumas coisas que eu não sabia e pôr em prática. (B, curso básico)

Eu achei o último jogo bem difícil. Não lembrava de nada. Esta associação de você associar a configuração de mão com o sinal de alguma coisa, de algum verbo, é muito difícil. (F, curso básico)

No momento em que a turma aprende no vocabulário de família o sinal de IRMÃ, no vocabulário de alimentos o sinal de MAÇÃ, e no vocabulário de cores o sinal de VERMELHO, a dinamização com jogos permite a percepção desses vocabulários de forma concomitante e propicia ao aprendiz a elaboração de uma frase, como, por exemplo:

Minha IRMÃ gosta de comer MAÇÃ VERMELHA.

Esse tipo de resgate contribui para que sejam realizadas várias ações mentais até o momento de formulação da frase.

O relato de R, do curso intermediário, corrobora o que é exposto:

Esse tipo de jogo favorece porque você está vendo e está assimilando uma palavra. Então, de certa forma, conecta como se fosse um controle mental. Se adapta a relacionar aquela palavra com aquele sinal. É uma leitura visual. (R, curso intermediário)

Ou seja, no ambiente educacional,

ao usar o lúdico como estratégia de ensino, contribui-se efetivamente para o desenvolvimento do pensamento analítico-sintético do aluno, bem como para sua participação ativa na aprendizagem, possibilitando avançar na construção do conhecimento e na consolidação das habilidades (CASTRO; TREDEZINI, 2014, p. 174).

Para que tal processo se realize, recorre-se à mediação do professor, com objetivos de aprendizagem definidos previamente, buscando estimular a formação e o desenvolvimento da segunda língua. A importância dessa mediação é vislumbrada na fala de L:

Por isso que é importante ter uma monitora para poder corrigir e fazendo os sinais. Num grupo pequeno, a monitora está disponível para sanar as dúvidas, para corrigir e a gente vai aprender o sinal correto. (L, curso básico)

A mediação do professor, aliada à utilização prática da língua de sinais de maneira lúdica, contribui para que afluam, em seus alunos, “atitudes sociais como respeito, cooperação, obediência às regras, senso de responsabilidade, iniciativa pessoal e grupal” (CASTRO; TREDEZINI, 2014, p. 179).

Socialmente, essas práticas são indispensáveis para a eliminação da barreira comunicacional entre surdos e ouvintes, pois a difusão da Libras contribui para a acessibilidade autônoma em ambientes públicos e privados, uma vez que, sem essas ações, o surdo necessita do acompanhamento de um profissional intérprete de Libras.

CONCLUSÃO

No que tange às adaptações metodológicas no âmbito educacional e de formação docente, percebemos que os jogos contribuíram para o processo de apropriação da estrutura linguística da Libras, bem como para a utilização de vocabulário, a partir do momento que resgatam sinais aprendidos durante o curso com atividades práticas e lúdicas que permitiram a contextualização do saber. Esses recursos adaptados propiciaram vivências significativas aos participantes. Segundo Kasdorf (2013), a utilização do jogo permite uma aprendizagem significativa, pois

poderá se concretizar com maior facilidade, uma vez que a situação passa a ser real: o aprendiz tem um contexto e uma razão plausível para conectar conhecimentos prévios com informações novas – necessárias ao jogo – e, assim, se apoderar de determinado conteúdo linguístico de forma duradoura (p. 16).

Independentemente da idade que se estabelece tal processo, o docente poderá respaldar-se em atividades lúdicas que contextualizam os sinais na Libras. Tal fato confirma-se no aporte teórico pesquisado e nos resultados da intervenção pedagógica descrita neste trabalho.

Destacamos que os jogos didáticos podem ser adaptações de outros jogos padronizados, como: memória, cartas, dominó, ou terem um caráter inovador em sua confecção e aplicação; assim, independente

do processo de elaboração, o que pautamos é a objetividade e os resultados de sua aplicação que, como evidenciado, é de grande valia na mediação de uma segunda língua.

A proposta apresentada aqui é dispor nos jogos uma forma interativa de ensino de Libras como segunda língua, permitindo que pessoas ouvintes possam desprender-se do canal oral/auditivo e aprimorar a percepção e a acuidade visual, exigidas para o aprendizado de uma língua de sinais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: <https://bit.ly/2StGwsM>. Acesso em: 15 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 5.626. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <https://bit.ly/3wmFbD0>. Acesso em: 15 jul. 2019.

CAPOVILLA, F.C.; RAPHAEL, W. D. *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira*. Volume I: Sinais de A a L. São Paulo: Edusp; Fapesp; Fundação Vitae; Feneis; Brasil Telecom, 2001a.

CAPOVILLA, F.C.; RAPHAEL, W. D. *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira*. Volume II: Sinais de M a Z. São Paulo: Edusp; Fapesp; Fundação Vitae; Feneis; Brasil Telecom, 2001b.

CASTRO, D. F.; TREDEZINI, A. L. M. A importância do jogo/lúdico no processo de ensino-aprendizagem. *Perquirere*, v. 11, n. 1, p. 166-181, jul. 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3vi4swz>. Acesso em: 26 jul. 2018.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F.; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. *Cadernos de Educação*, Pelotas, v. 45, n. 57, p. 57-67, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3vluGyg>. Acesso em: 15 jul. 2019.

FONSECA, R. C. C. V.; GIMENEZ, K. M. P. A aquisição de uma segunda língua como processo estruturante da identidade social. In: PARANÁ. Secretaria da Educação. *Dia a Dia Educação*. 2007. Disponível em: <https://bit.ly/3pMKE3z>. Acesso em: 15 jul. 2019.

KASDORF, L. *Jogos no ensino de línguas estrangeiras*. 2013. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3ximQqB>. Acesso em: 15 jul. 2019.

LACERDA, C. B. F. de. O intérprete de Língua de Sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvintes: problematizando a questão. In: LACERDA, C. B. F. de; GÓES, M. C. R. de. *Surdez: processos educativos e subjetividade*. São Paulo: Lovise, 2000. p. 51-84.

LACERDA, C. B. F. de; CAPORALI, S. A.; LODI, A. C. Questões preliminares sobre o ensino de língua de sinais a ouvintes: reflexões sobre a prática. *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 53-63, abr. 2004. Disponível em: <https://bit.ly/2Trfa6O>. Acesso em: 15 jul. 2019.

LEONTIEV, A. O homem e a cultura. *In: LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo*. São Paulo: Moraes, 1978.

MAR, G. D. do. Jogando para aprender: o lúdico no ensino de línguas. *In: CONGRESSO BRASILEÑO DE HISPANISTAS, 2.*, 2002, Assis (SP). *Proceedings online...* Associação Brasileira de Hispanistas, 2002. Disponível em: <https://bit.ly/2SnCoe9>. Acesso em: 15 jul. 2019.

PIMENTEL, I. F.; SABINO E. B. Jogos adaptados utilizados como recurso pedagógico facilitador para o ensino de LIBRAS em Castanha-PA. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO – CINTENDI, 1.*, 2014, Campina Grande-PB. *Anais...* p. 1-10. Disponível em: <https://bit.ly/3cGzdoK>. Acesso em: 25 jul. 2018.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <https://bit.ly/2SznEZO>. Acesso em: 15 jul. 2019.

VALADÃO, M. N.; RODRIGUES, L. F.; LOURENÇO, A. R.; REIS, B. G. Os desafios do ensino e aprendizagem da Libras para crianças ouvintes e suas relações com a educação inclusiva de alunos surdos. *Revista (Con)Textos Linguísticos*, v. 10, n. 15, p. 125-147, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3zjknOJ>. Acesso em: 15 jul. 2019.