

**INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR SANT'ANA  
VANESSA DIAS DOS SANTOS**

**O JOGO E A BRINCADEIRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA  
PERSPECTIVA DE INCLUSÃO E APRENDIZAGEM PARA A CRIANÇA SURDA**

**PONTA GROSSA  
2016**

**VANESSA DIAS DOS SANTOS**

**O JOGO E A BRINCADEIRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA  
PERSPECTIVA DE INCLUSÃO E APRENDIZAGEM PARA A CRIANÇA SURDA**

Trabalho de Conclusão de Curso, elaborado como  
requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em  
Pedagogia no Instituto Superior de Educação Sant'Ana.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Ma. Analia M<sup>a</sup> de Fátima Costa

**PONTA GROSSA**

**2016**



**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO SANT'ANA**  
Rua Pinheiro Machado, nº 189 – Centro – Ponta Grossa – PR CEP 84.010-310  
Telefone: (042-3224-0301) pedagogia@iessa.edu.br.

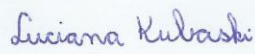
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**TERMO DE APROVAÇÃO**

**VANESSA DIAS DOS SANTOS**

Trabalho de conclusão de curso aprovado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado no Curso de Pedagogia, do Instituto Superior de Educação Sant'Ana, com a seguinte banca avaliadora:

  
Profª Ma Anália Mª de Fátima Costa  
Orientadora

  
Profª Ma Luciana Kubaski  
Banca

  
Profª Jocasta Stadler  
Banca

Ponta Grossa, 21 de novembro de 2016.

*Aos meus pais que sempre estiveram dispostos a me ajudar, me oferecendo oportunidades para que eu conseguisse escrever com calma.*

*Às minhas amigas de sala, que contribuíram e me auxiliaram nas dúvidas constantes.*

*À querida professora Analia M<sup>a</sup> de Fátima Costa, que aceitou ser orientadora deste trabalho, dando suporte às minhas ideias, sempre com palavras acolhedoras.*

*À todos aqueles que acreditam em uma Educação Infantil onde o brincar faz toda a diferença.*

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço à Deus por todas as oportunidades que tive desde o momento em que escolhi essa profissão. Pude crescer muito enquanto ser humano.

Aos meus pais Cesar e Bernadete, que durante os três anos do curso estiveram dispostos a me dar todo suporte necessário, financeiramente e emocionalmente. Todos os dias eu precisava enfrentar duas horas de viagem para chegar e voltar da Faculdade, foram cuidadosos e preocupados. Nesse último ano me deram a oportunidade de dedicar-me somente aos estudos sem necessidade de estar empregada.

À minha irmã, que sempre que possível me dava conselhos, e me emprestava livros para me auxiliar na escrita do texto.

Aos professores da Faculdade Sant'Ana que desde o primeiro ano de curso contribuíram significativamente, e despertaram o interesse em sempre querer buscar mais: mais conhecimento, mais amor ao próximo e sempre mais esperança; acreditando que cada um pode ser aquilo que quiser, com calma e responsabilidade, sem prejudicar ninguém. Acreditar que podemos e sim queremos fazer a diferença!

À professora Fátima, que sempre esteve disposta em qualquer momento, até mesmo em altas horas da noite esclarecendo dúvidas e dando conselhos... Sempre com palavras confortantes e acreditando no meu potencial.

Às minhas queridas amigas, Suellen, Kamila, Thayse e Leticia, que sempre faziam com que as noites fossem menos cansativas, sempre tendo um motivo para se alegrar e rir muito.

Enfim, minha gratidão a todos que de forma direta ou indireta contribuíram para a conclusão desse trabalho.

*A instituição de educação infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação. (BRASIL, 1998 p.23)*

## **RESUMO**

A presente pesquisa teve como objetivo analisar as contribuições dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento do ensino e aprendizagem da criança surda na Educação Infantil. Para tanto se levou em consideração o relato obtido por meio de um questionário, de duas professoras (uma professora regente de classe e uma professora tutora) do Infantil IV da Educação Infantil, de uma escola pública de ensino, na cidade de Ponta Grossa- Pr. Nesta sala de aula havia um aluno surdo regularmente matriculado. Em relação à opção metodológica foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativa, com fundamentação teórica embasada nos principais autores: Fernandes (2011), Mazzotta (2005), Nascimento (2011), Kishimoto (2011), Teixeira (2010). A pesquisa apontou que a introdução dos jogos e brincadeiras utilizados como recurso metodológico em sala de aula, contribuem de forma relevante no processo de ensino e aprendizagem tanto da criança ouvinte como, da criança surda.

**Palavras chave: jogo e brincadeira, educação infantil, criança surda.**

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	8
1.1 Problemática .....	9
1.2 Objetivo Geral .....	9
1.3 Objetivos Específicos .....	9
1.4 Estrutura do Trabalho.....	10
2 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA AO LONGO DA HISTÓRIA E OS DESAFIOS DA EFETIVAÇÃO DA LEGISLAÇÃO .....	11
3 A EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA E AS SUAS DIFERENTES MANEIRAS DE COMUNICAÇÃO .....	17
4 A PESSOA SURDA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL X PROCESSO DE ENSINAR E APRENDER ATRAVÉS DOS JOGOS E BRINCADEIRAS .....	21
5 METODOLOGIA.....	26
6 DESCRIÇÃO DO AMBIENTE DA PESQUISA .....	27
6.1 Sujeitos da Pesquisa .....	27
6.2 Procedimentos da Coleta e Análise dos Dados .....	27
6.3 Análise dos Dados.....	27
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	32
REFERÊNCIAS .....	33
ANEXO A- TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL .....	36
ANEXO B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE.....	39
APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO .....	42



## 1 INTRODUÇÃO

O brincar possibilita que a criança se desenvolva em diversos aspectos, tais como o intelectual, físico, social, entre outros. A brincadeira conduz a criança ouvinte ou não, para diferentes possibilidades de aprendizagens, despertando-a para construção de novos conhecimentos, oportunizando-lhe uma aprendizagem mais significativa, propiciando um melhor desempenho de suas habilidades e competências de modo geral.

Girard (1908) relata que quando a criança é estimulada em seus aspectos social, intelectual e físico, ela tenta conciliar a tarefa de educar com a necessidade irresistível de brincar. Nessa junção surge o jogo educativo, um meio de instrução, e recurso didático de ensino para o professor, sendo ao mesmo tempo, um fim em si mesmo para criança que só quer brincar. O jogo torna-se para os educadores uma ferramenta auxiliadora na prática educacional.

De acordo com Kishimoto (2008, p.19), o jogo educativo apresenta diferenciações, e por vezes contradições quanto à sua utilização no ambiente escolar:

A contradição vista no jogo educativo se resume à junção de dois elementos considerados distintos: o jogo e a educação. O jogo, dotado de natureza livre, parece incompatibilizar-se com a busca de resultados, típica de processos educativos.

É perceptível essa dualidade presente no jogo e no ato educativo, os dois pertencem à campos diferentes, pode-se destacar o papel do professor que tem como função mediar esse processo. Para que a ação docente não interfira totalmente na situação lúdica, deve haver um equilíbrio o qual sustentará o elo entre brincar e aprender.

Partindo desse pressuposto a atividade lúdica, especialmente os jogos e a brincadeiras se fazem necessários dentro do ambiente escolar, com todas as crianças, inclusive com aquelas que possuem necessidades especiais, pois toda criança cria possibilidades imaginárias e manifestações diversas de situações que ela ainda desconhece. De acordo com Vygotsky (1998, p. 130),

A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa

situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer do brinquedo.

Acredita-se que é brincando que a criança ouvinte ou não vai interiorizando o mundo que a cerca, por meio de trocas com os outros e vai se construindo enquanto sujeito. Os jogos e brincadeiras trazem experiências inovadoras à vida da criança e ensinam que aprender e resolver problemas pode ser divertido.

Tendo em vista as contribuições do jogo e da brincadeira e considerando que a infância se caracteriza pelo brincar, este ato não deve ser proposto de maneira diferenciada para a criança surda, que do mesmo modo que a criança ouvinte utiliza-se destas ferramentas para se socializar, explorar, aprender e viver novas experiências.

Comungando com essas premissas, a presente pesquisa propõe explicar sobre o jogo e o brinquedo como ferramenta auxiliar no processo de inclusão e aprendizagem da pessoa surda no contexto do ensino regular.

## **1.1 Problemática**

De que maneira os jogos e brincadeiras auxiliam no processo de ensino e de aprendizagem da criança surda, no contexto da Educação Infantil?

## **1.2 Objetivo Geral**

- Analisar as contribuições dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento do ensino aprendizagem da criança surda na Educação Infantil.

## **1.3 Objetivos Específicos**

- Refletir sobre a trajetória histórica da inclusão da pessoa com deficiência e os desafios da efetivação da legislação.

- Compreender aspectos relacionados a educação da pessoa surda e suas formas de comunicação no âmbito social e escolar;
- Identificar o uso dos jogos e brincadeiras a partir do relato das professoras na sala de aula do Infantil V da Educação Infantil, de uma escola pública de ensino, na cidade de Ponta Grossa- PR, tendo em seu interior um aluno surdo incluso.

#### **1.4 Estrutura do Trabalho**

O referido trabalho apresenta-se da seguinte forma: o primeira seção introdutória descreve de forma sucinta o tema abordado, o problema da pesquisa e os objetivos de ordem geral e específicos.

A seção dois fez-se uma análise sobre o processo histórico da inclusão da pessoa com deficiência e os desafios da efetivação legislação.

Na seção três se discorre sobre a educação da pessoa surda e as diferentes formas de sua comunicação.

A quarta seção refere-se à pessoa surda no contexto da Educação Infantil e o processo de ensinar e aprender através dos jogos e brincadeiras.

A quinta seção apresenta a metodologia adotada na pesquisa.

Na sexta seção é apresentada a descrição do ambiente de pesquisa.

Para concluir o trabalho a seção sete contém as considerações finais.

## **2 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA AO LONGO DA HISTÓRIA E OS DESAFIOS DA EFETIVAÇÃO DA LEGISLAÇÃO**

Atualmente vivemos em torno de uma questão desafiadora para toda comunidade escolar, pais e professores: a inclusão da pessoa com deficiência nas salas regulares de ensino. Neste sentido, é importante refletir sobre as mudanças ocorridas neste cenário ao longo dos séculos, e assim identificar os motivos pelos quais ainda há tantas dificuldades para efetivação das leis e da inclusão social e educacional da pessoa com deficiência.

Segundo Brasil (2007) existe uma concepção sobre os direitos dos alunos com necessidades educativas especiais, a qual prevê que a escola deve promover condições favoráveis para o desenvolvimento de habilidades por intermédio de uma educação inclusiva, na qual os alunos aprendam, interajam e participem ativamente com seus colegas sem nenhum tipo de desigualdade.

Mas nem sempre foi assim, segundo Fernandes (2011) na antiguidade aqueles que possuíam algum tipo de diferença acabavam sendo eliminados.

Em meados do século V, no período do extermínio, que se iniciou com as mais antigas civilizações e continuou até a queda do Império Romano do Ocidente, as pessoas com deficiência eram identificadas com uma visão de dimensão espiritual a qual não cabia ao homem seu entendimento. Assim, todos aqueles que não tivessem uma fisionomia considerada padrão não eram capazes de pertencer àquela sociedade, eram abandonados ou exterminados, pois acarretavam riscos de gastos para a sociedade.

Era muito comum naquela época acreditar que os “defeitos” eram possessão demoníaca, castigo divino como punição para os pecados que os pais haviam cometido e os casos que não se tinham explicação científica eram vistos como bruxarias. (FERNANDES, 2011, pg. 40). Como ainda não havia um conhecimento mais apurado da Ciência, os casos existentes eram conhecidos pelas pessoas leigas e religiosas como manifestação de espíritos diabólicos, e também punição. Conforme os preceitos da religião, os homens de Deus deviam prestar-lhe auxílio e solidariedade.

Em meados do século XVI surgem os primeiros sinais de assistencialismo, ligados à religião cristã, como meio de salvação das almas, criam-se os primeiros

abrigos e asilos para a pessoa com deficiência, esta época ficou conhecida como *período de segregação*, onde as pessoas eram afastadas do convívio sociedade, ficando a mercê de um atendimento antissocial.

Segundo Nascimento (2011), com o passar do tempo a igreja vai perdendo seu poder absoluto e as ciências e os estados modernos começam a ganhar força, surgem os novos pensadores que defendem a igualdade quanto às normas da população com saúde, higiene, raças e afins.

Desse modo, com a mudança do desenvolvimento social e o novo modelo de igualdade, surgem diferentes pessoas interessadas em estudar e aprofundar os conhecimentos sobre o termo “deficiência”, caminha-se assim, para uma possível explicação sobre a pessoa com deficiência, mediada agora, por conhecimentos científicos.

Entre os séculos XVIII e XIX com a nova necessidade econômica e vida social, surgem os espaços específicos para as pessoas com deficiência na Europa e países colonizados assim,

Centenas de instituições, com caráter assistencial e filantrópico, proliferaram, sobretudo na América, nas quais o foco seria o aproveitamento de seres “desviantes” para o treinamento industrial. As instituições funcionavam como asilos, alimentando e abrigando os internos; como escolas, oferecendo instrução básica na leitura, escrita e cálculos; como oficinas de produção, pois as pessoas com deficiência constituíam mão de obra barata no processo inicial de industrialização. (FERNANDES, 2011 p. 44)

Não havia ali um senso de humanidade, é notável que as instituições só tivessem caráter assistencialista, sendo meras reprodutoras de mão de obra para deslanchar a industrialização, que demandava de esforço para manter a dinâmica do mercado de trabalho, a economia e a sobrevivência.

No Brasil o cenário não foi muito diferente, segundo Mazzotta (2005), no século XIX iniciou-se a organização do atendimento educacional para cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos, inspirados nas experiências da Europa e Estados Unidos.

De acordo com Brasil (2007, p. 2)

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro.

Corroborando Mazzotta (2005, p.28), descreve ainda que o *Instituto dos Meninos Cegos* foi mudando de nome com o passar do tempo, em 17 de maio de 1890 assinando o Decreto nº 408, o Chefe do Governo e o Ministro da Instrução Pública, mudaram o nome para *Instituto Nacional dos Cegos*, aprovando seu regulamento. Mas em 1891 a escola passou a se chamar *Instituto Benjamin Constant* em homenagem a um ex-professor de matemática.

O autor supracitado, relata que o *Imperial Instituto dos Surdos e Mudos* foi fundado por D. Pedro II pela Lei nº 839 de 26 de setembro de 1857 e que em 1957 pela Lei nº 3.198 de 6 de julho passaria a denominar-se *Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES*. Em ambas as instituições seriam implantadas oficinas, para que os alunos excepcionais pudessem aprender os ofícios: tipografia, encadernação, sapataria, pautação e douração.

Segundo Fernandes (2011), estes fatos ocorreram devido às instituições terem sido criadas com fins assistencialistas, o governo de algum modo esperava obter resultados em troca, assim sendo, o que era ensinado nas instituições, poderia ser utilizado como mão de obra no interior das fábricas.

Com a grande população de cegos e surdos e condições nacionais precárias, os institutos, como o Instituto Benjamin Constant (IBC) e o Instituto Nacional Educação de Surdos (INES) iniciam algumas discussões sobre a educação dos portadores de deficiência, ocorrendo em 1883, o I Congresso de Instrução Pública, com um tema em relevância: “[...] currículo e formação de professores para cegos e surdos”, (MAZZOTTA, 2005, p 30). Nesta época começa-se a perceber a importância da formação de professores especializados para atender alunos cegos e surdos.

Mazzotta (2005), relata ainda, que no final da década de 1950 e início da década de 1960, aconteceu um novo impulso nas ações voltadas para a pessoa com deficiência à nível nacional por meio de campanhas. Em 1957 acontece a campanha para a Educação do Surdo Brasileiro - C.E.S.B. e em 1960 a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais – CADEME.

Paralelo às campanhas cria-se a LDBEN 4.024/61, que assegura o ingresso da pessoa com deficiência, no ensino regular, mas não especifica a forma de atendimento, mais tarde com a aprovação da nova LDBEN nº 5.692/71, que prevê

em seu artigo 9º “tratamento especial aos excepcionais” (MAZZOTTA, 2005, p 54), inicia-se um novo marco brasileiro em relação à pessoa com deficiência, que agora tem seus direitos educacionais adquiridos, com a criação de classes especiais no interior das escolas regulares, como também a criação de escolas especiais.

Na década de 1980, um marco importante ocorreu: a mudança da terminologia “alunos excepcionais” para “alunos com necessidades especiais”, que de acordo com a Portaria CENESP/MEC nº 69 aplicar-se-ia como definitivo nos documentos oficiais.

Segundo Fernandes (2011, p. 136), o termo necessidades especiais surgiu com a finalidade de reduzir os rótulos direcionados aos alunos como “excepcionais”, “retardados”, “anormais”, “incapazes” entre tantos outros. Esses alunos não mais seriam tratados como se possuíssem alguma deficiência, “pois nem toda pessoa que possui necessidades especiais possui deficiência”.

A Constituição Brasileira de 1988, no Capítulo III, Da Educação, da Cultura e do Desporto, Artigo 205 preconiza: "A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, visando pleno desenvolvimento da pessoa [...]". Em seu Artigo 208, presume: "O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: § III "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino". Desse modo, efetiva-se por meio da Constituição Brasileira a obrigatoriedade no atendimento da pessoa com deficiência no ensino regular.

Da década de 1990 até o momento atual, dois importantes documentos foram publicados em prol da pessoa com deficiência: a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1998), que postula em seu artigo 3:

universalizar o acesso e promover a equidade, pautando no item nº 1- A educação básica deve ser proporcionada as todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades, quanto ao item nº 5, versa sobre as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

E a Declaração de Salamanca (1994, p.1), a qual proclama e acredita que:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de

aprendizagem que são únicas; sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades; aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades; escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

Essas duas Declarações são de extrema importância para o cenário nacional, pois são os principais documentos mundiais que visam à inclusão social da pessoa com deficiência.

Em 1999, pelo Decreto nº 3.298, regulamentando a LDBEN 9.394/96 define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. Determinando que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2001).

A lei determina a matrícula para todos os alunos, especiais ou não, ficando sob a responsabilidade da escola a garantia de uma educação de qualidade, mas sabe-se que há muitas dificuldades enfrentadas pelas escolas.

Neste panorama nacional, decorrente da necessidade de intercomunicação da pessoa surda, a Lei nº 10.436/02 aprova a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando formas institucionalizadas de difusão, da mesma maneira que a inclusão da disciplina de Libras como integrante do currículo de formação de professores.

O Decreto nº 5.626/05, regulamentando a Lei 10.436/2002 visa:

[...] ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão de Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/interprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

Por meio deste decreto, no ensino regular deve ser incluído a LIBRAS, à formação integral do professor, e a educação bilíngue garantindo aos alunos surdos sua inclusão, respeitando suas particularidades.

Segundo Brasil (2007, p.11), em suas Diretrizes, fica entendido que:



Para o ingresso dos alunos surdos nas escolas comuns, a educação bilíngüe – Língua Portuguesa/Libras desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado para esses alunos é ofertado tanto na modalidade oral e escrita quanto na língua de sinais. Devido à diferença lingüística, orienta-se que o aluno surdo esteja com outros surdos em turmas comuns na escola regular.

Deste modo, é inerente garantir que o aluno surdo aprenda dentro da escola regular a sua Primeira Língua (P1), com o auxílio de um tradutor ou intérprete, e que seja oferecido a ele o contato com outros alunos que fazem parte da mesma cultura.

Sabe-se que este conjunto de leis em prol da pessoa com deficiência é de extrema importância, no entanto, não garantem que sejam cumpridas em todas as instâncias e que ainda ha muito a se fazer para assegurar os direitos destas pessoas.

### **3 A EDUCAÇÃO DA PESSOA SURDA E AS SUAS DIFERENTES MANEIRAS DE COMUNICAÇÃO**

A educação de surdos se desenvolveu ao longo dos anos conquistando sua importância e tornando-se um campo de estudo, muitos defensores deram vida à institutos de educação especializada, bem como, criaram-se leis para garantir o acesso dos surdos à educação, deste modo é necessário entender como tudo isso aconteceu ao longo dos anos e também saber quais são as maneiras de comunicação da comunidade surda que atualmente são praticadas.

Segundo Góes (2012, p.45), pode-se ressaltar o fato de que a iniciativa quanto à educação de surdos se deu por volta do século XVI onde são encontrados os primeiros relatos de preceptores que buscavam por educar e desenvolver a fala de surdos da nobreza. Foi então que no século XVIII surge a primeira escola pública para surdos em Paris pelo Adabe de L'Epée<sup>1</sup>, o trabalho desenvolvido nesse instituto era baseado no uso de sinais, de modo que envolvia componentes da língua falada, dando origem à "sinais metódicos". Nessa situação criavam-se sinais para expressar palavras ou ideias.

Na Alemanha desenvolveu-se um sistema completamente contrário, onde previa uma educação oralista, defendia por Samuel Heinicke (1727-1790). Havendo uma disputa, o uso de sinais era frequente no atendimento educacional, assim como a presença de professores surdos, mas a ideia oralista se expandia e alterava a situação.

Góes (2012) relata que no Segundo Congresso de Educação de Surdos, que aconteceu em Milão no ano de 1880, a visão oralista estabelece que só a fala poderia permitir a integração do surdo à sociedade, e que os sinais prejudicariam o desenvolvimento da linguagem, tanto quanto a precisão das ideias. No cenário educacional, a educação oralista ainda se faz presente nos dias atuais.

Para Góes (2012), embora haja algumas modificações quando aos princípios pedagógicos, a dedicação educacional é referente ao uso da língua majoritária, aquela que os ouvintes utilizam, e que esta deve ser o motivo principal

---

<sup>1</sup> Adabe de L'Epée - superior de ordem religiosa; pároco de certas freguesias; o que governa na abadia. DICIONARIO INFORMAL ONLINE (2016)

das organizações educacionais. Percebe-se que, mesmo havendo a necessidade de adaptação da língua, o grupo dominante (ouvintes) exerce influência quanto à organização educacional.

A autora supracitada comenta ainda que, o oralismo foi largamente criticado, pois frustrava os usuários, e não oferecia condições reais para o desenvolvimento e educação da pessoa surda, mesmo que esse método buscasse facilitar a obtenção da linguagem oral como forma de integração, esse método reforça, ao invés de destruir, a desigualdade entre surdos e ouvintes quanto às possibilidades de progresso. Somando ao fato de que haveria impasses na integração, pois há a redução das possibilidades de trocas sociais. O surdo não teria acesso de modo natural à língua majoritária, o que causaria complicações quanto às esferas linguísticas e cognitivas.

Foi a partir destes fracassos que se deu a necessidade de ampliar os recursos comunicativos, surge então o método da comunicação total, onde o surdo poderia explorar o uso de diversos meios de comunicação, encaminhando os sinais utilizados pelas comunidades surdas para a sala de aula.

Segundo Evans (1982, apud GÓES, 2012 p.46), a comunicação total iniciou como uma abordagem liberal e flexível, fazendo uso de comunicação oral e manual. Mas com o passar dos anos a ideia se modificou, caracterizando-se não como método ou procedimento de instrução, e sim como filosofia educacional. Foi aceita em alguns países como um conjunto de recursos comunicativos, para habilitar a língua majoritária e permitir acesso a outras áreas curriculares. Faz-se uso de diversos recursos como linguagem escrita e alfabeto digital.

Nesse sentido, a comunicação total foi entendida como filosofia, pois acredita-se que somente o oralismo não era suficiente para o desenvolvimento das crianças surdas, e sim toda e qualquer forma de expressão. Por isso a comunicação total oferece aos usuários plena aquisição e entendimento dos diferentes recursos linguísticos, bem como códigos, língua oral, língua de sinais e leitura escrita.

Marchesi (1987, apud GÓES, 2012, p 47) visa à diversidade dos sistemas de comunicação, podendo fundamentar-se das seguintes possibilidades: língua falada sinalizada (codificada em sinal); língua falada sinalizada exata (variante do sistema anterior, em que se busca a reprodução precisa de estruturas da língua); associação

de códigos manuais para auxiliar na discriminação e articulação dos sons (por exemplo, a emissão de um fonema complementada com determinada configuração da mão perto do rosto); e combinações diversas de sinais, fala, alfabeto digital, gesto, pantomima, etc. Esta abordagem é chamada bimodal teve destaque entre as comunicações, pois propõe o ensino da língua majoritária em duas formas: falada e sinalizada (codificada em sinais), o bimodalismo são práticas que envolvem a utilização de recursos comunicativos envolvendo fala e sinais.

De acordo com Brasil (2007) os enfoques da educação pautados no oralismo e na comunicação total negam a língua natural da pessoa com surdez, provocando perdas significativas nos aspectos sociais e afetivos, linguísticos, políticos, cognitivos e na aprendizagem desses alunos. A comunicação total utilizando o português sinalizado omitia a importância a Libras. Em contrapartida, a abordagem educacional por meio do bilinguismo se propõe,

a capacitar a pessoa surda para utilização das duas línguas, são elas L1 Língua Brasileira de Sinais e L2 Língua portuguesa ou língua da comunidade ouvinte. Porém existem pouquíssimos registros a respeito dessa abordagem, pois a falta de professores bilíngues, currículos inadequados e ambientes bilíngues são quase inexistentes. Há ainda mais fatores como, por exemplo: a dificuldade para se formar professores com surdez num curto período de tempo; a presença de um segundo professor de Língua Portuguesa para os alunos surdos e a falta de conhecimento a respeito do bilinguismo. (BRASIL, 2007 p.20).

É possível perceber que ainda falta compreensão à respeito da importância do sistema bilíngue, pois ao mesmo tempo que é necessária sua implementação nas escolas, encontram-se inúmeras dificuldades metodológicas, quanto à formação de professores e intérpretes.

É por meio dos sinais que os sujeitos compreenderem e podem interferir no mundo:

Se a oralização trazer como consequência o aprender de uma fala ausente de significado e história, então essa "linguagem" não traz sentido para a multifuncionalidade das mãos, na composição do brincar, como característica do modo de funcionamento lúdico de crianças surdas, torna-se, portanto, dispensável e absurdo fazer o surdo falar para que ele consiga, com referencial no universo ouvinte, brincar pela via oral/artificial. (SILVA, 2002, p.28)

A autora deixa claro que não há necessidade do surdo participar da mesma aquisição de linguagem do ouvinte para que ele possa brincar, ela ressalta que o sujeito surdo desde criança possui uma multifuncionalidade nas mãos e que esta sim deve ser valorizada.

Pode-se dizer que deste modo, fica claro a importância para as crianças surdas aprenderem na educação infantil sua língua materna, ou seja, a Libras, para que possam se desenvolver quanto sujeitos, compreendendo sua cultura e interagindo com o mundo a sua volta.

Vê-se que ainda são muitas as dificuldades encontradas que envolvem esse assunto, pois este ainda é um tema pouco discutido. Sabe-se que mudanças demoram anos para gerar resultados. O que se pode esperar é que a inclusão, e além disso, o desenvolvimento integral das crianças surdas seja garantido no ensino regular por todas as escolas, pois todos podem aprender e se desenvolver juntos, independente de suas especificidades.

Ressaltando a importância de aprender com os outros e que as crianças possuem um desenvolvimento significativo desde a Educação Infantil, o capítulo seguinte tratará sobre o processo de aprendizagem das crianças na Educação Infantil através dos jogos e brincadeiras.

#### 4 A PESSOA SURDA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL X PROCESSO DE ENSINAR E APRENDER ATRAVÉS DOS JOGOS E BRINCADEIRAS

O jogo e a brincadeira mostram-se importantes aliados do professor em sala de aula, auxiliando no desenvolvimento de muitos aspectos. Suas contribuições são foco em estudos de diferentes autores como Vygotsky (1998), Teixeira (2010), Kishimoto (2011), envolvendo a importância do brincar na Educação Infantil, enfatizando a questão do jogo e brincadeira.

Para que haja uma boa compressão do assunto faz-se necessário uma abordagem teórica cujo objetivo é apresentar a importância do jogo e da brincadeira na Educação Infantil. Por esta razão foi necessário buscar a descrição e o significado das palavras: jogo e brincadeira.

A palavra *jogo* tem seu significado no dicionário Mattos (1996, p.323) como: “atividade que se desenvolve com regras que permite indicar um vencedor”. Porém Kishimoto (1981,p.18 *apud* GILES, 1993) e Jacques Henricot (1983-1989) acrescentam que, pesquisadores do “Laboratoire de Recherchesur Le Jeu ET Le Jouuet, da Université Paris-Nord”, começaram a desenrolar diversas possibilidades de significados atribuídos ao termo jogos e perceberam três níveis diferentes:

No primeiro nível “deve-se levar em consideração não só a lógica obedecida por uma designação científica e sim respeitar o uso cotidiano e social da linguagem, pressupondo interpretações e projeções sociais” Já no segundo caso “um sistema de regras permite identificar, em qualquer jogo, uma estrutura sequencial que especifica sua modalidade, são as regras que distinguem um jogo do outro”. O terceiro “compete ao jogo em forma de objeto, por exemplo, o tabuleiro de xadrez e suas peças”. (KISHIMOTO, 2011, p. 19 - 20).

Diferentemente da brincadeira os jogos se distinguem, pois estes têm finalidades opostas uma vez que a ação lúdica no jogo é direcionada por regras e por meio da competitividade, visando seu resultado final, um vencedor.

A palavra *brincadeira* segundo o dicionário Mattos (1996, p.88) trata-se da “ação de brincar, ou seja, fazer algo com prazer divertindo-se”, sem outra finalidade. Mas para Kishimoto (2011, p 24) “brincadeira é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras de jogo, ao mergulhar na ação lúdica”. Dessa forma, percebe-se que a brincadeira toma outra ótica não só se limitando em uma ação de brincar por brincar, mas é no brincar que a criança constrói sua aprendizagem de forma lúdica e prazerosa.

Logo, sabendo as diferenciações e significados atribuídos às palavras jogo e brincadeira, podem-se alegar agora suas contribuições na área da educação.

De acordo com Vygotsky (1998) os jogos e brincadeiras influenciam na área educacional ao proporcionar desenvolvimento na zona proximal, que é capaz de provocar possíveis avanços em situações que a criança não consegue agir sozinha, sendo capaz de realizar com o auxílio de alguém mais experiente. É nesse momento que ocorre a intervenção pedagógica, onde o professor precisa desafiar e subsidiar seus alunos através de situações lúdicas que instiguem o pensamento e façam com que as crianças ouvintes ou não, desenvolvam capacidades e habilidades de aprendizagem significativa no que tange o processo de ensino aprendizagem.

Para que a brincadeira seja possível, é necessário que a criança encontre um “objeto” de realização. Neste caso o brinquedo faz-se indissociável da criança. Para Vygotsky (1998, p. 126) “é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não apenas por meio dos incentivos fornecidos pelos objetos externos”. Com isso a criança deixa de ser afetada pela compreensão imediata, pois neste caso ela já consegue imaginar sua atuação atribuindo significado ao aprendido, não somente pelos dados do sentido visual, mas aprende também internalizando por intermédio de dados sensoriais, como o tato e a visão. Ou seja, a brincadeira, não sendo de caráter aleatório, mas uma possibilidade de desenvolvimento de capacidades auxiliadoras na aprendizagem.

Atribuindo importância ao ato de brincar Melo e Valle (2005), consideram que é por meio do brinquedo e de sua ação lúdica que a criança expressa sua realidade, ordenando e desordenando, construindo e reconstruindo um mundo que lhe seja significativo e que corresponda às necessidades intrínsecas para seu desenvolvimento global.

A brincadeira faz parte da vida da criança e incluir o jogo e a brincadeira na sala tem como pressuposto o duplo aspecto de servir ao desenvolvimento da criança, enquanto indivíduo. Segundo Vygotsky (1987, p.112), “[...] o brinquedo fornece a estrutura básica para as mudanças das necessidades da consciência.”

Jogos e brincadeiras quando inclusos em sala de aula tornam-se parceiros silenciosos que desafiam a criança possibilitando novas descobertas e também a

compreensão de que o mundo está cheio de possibilidades e oportunidades para a expansão da vida com alegria, emoção, prazer e vivência grupal.

Silva (2002) enfatiza que as crianças surdas brincam da mesma forma que qualquer criança. E segundo ela, a diferença está no modo de se comunicar e nas poucas oportunidades a ela oferecida devido à privação da linguagem oral. Dessa forma podemos considerar que a criança surda brinca de maneira diferente pelo modo como se comunica, já que se baseia no que observa e conhece através da sua própria vivência cotidiana.

Com a intenção de entender melhor o desenvolvimento da imaginação e da criatividade através dos jogos praticados por crianças, Silva, (2002, p. 64 *apud* GÓES, 1997), descreve que se realizou uma pesquisa com um grupo de crianças surdas em atividade na brinquedoteca, constatou - se em suas observações que, por um lado, limitações nos usos de linguagem (sinais e fala) é tendência da criança surda à interação em brincadeiras com o apoio na utilização de recursos gestuais e expressão corporal, ou em aspectos situacionais. Por outro lado, apesar dessa limitação da criança, não foi constatado nessa pesquisa nenhum momento de incapacidade do indivíduo construir ações simbólicas e nem impossibilidade de abstração de conhecimento. A Língua de Sinais embora ainda em aquisição pelos sujeitos, já lhes garantia condições de uma participação ativa durante os momentos observados.

Esta pesquisa segundo, Silva (2002, p. 64 *apud* GÓES, 1997) revelou que as crianças exibem cenas nas brincadeiras de faz-de-contas de forma bem articulada e prazerosa apoiando-se na Língua de Sinais. Observa-se como é interessante a forma que elas brincam assumindo diversas funções no contexto familiar e social de maneira lúdica, utilizando-se de atividades profissionais se posicionando como adultas, vivendo situações que as mesmas observam em seu cotidiano tais como, ser professor, médico, policial etc. Assim como também, exploram nas brincadeiras situações relevantes nas pessoas ouvintes. Isso fica claro quando observamos uma criança brincando de dentista: elas manipulam os instrumentais de uso odontológico, ou mesmo de médicos elas improvisam estetoscópios para auscultar os batimentos cardíacos dos pacientes fictício.



Nascimento (2011, p.26), salienta a extrema importância do uso da Língua de Sinais na construção do indivíduo enquanto sujeito surdo na sociedade. Portanto percebe-se o quanto é fundamental e relevante à aquisição da Língua de Sinais no processo de ensino aprendizagem da criança surda sendo também por intermédio do lúdico, tornando a aprendizagem mais prazerosa e significativa para elas. Pode-se dizer que tanto a brincadeira quanto os jogos expressam a forma como as crianças refletem, organizam, desorganizam, constroem, e reconstroem o seu mundo, assim, brincando a criança cria situações imaginárias em que se comporta como se estivesse agindo no mundo dos adultos, ou seja, brincar é a linguagem secreta das crianças que devemos respeitar mesmo que não a entendemos.

Assim sendo, a Língua de Sinais é de suma importância para o desenvolvimento da criança surda, é por meio desta que a criança se expressa, se comunica, tal qual uma criança ouvinte tendo as mesmas capacidades de se relacionar e aprender.

De acordo com Diehl (2006, p.45):

A língua de sinais é o meio de comunicação dos indivíduos surdos. Ela é uma forma de comunicação estritamente visual, comunicada através de gestos codificados, tais como expressão facial e pequenos movimentos do corpo. A forma expressa revela intensidade do que se conversa.

É notável a relevância que a Língua de Sinais desempenha na efetivação da linguagem da pessoa surda. Ela é essencial para pessoas não ouvintes, pois é com este recurso que conseguem uma melhor efetivação da expressão, comunicação e interação com o meio social.

Por consequência, a Língua Brasileira de Sinais pode se caracterizar como um elo para que haja a interação da criança com seus pares e com os jogos. Mas, esta interação possui algumas peculiaridades, ao passo que falamos de agentes ouvintes e não ouvintes isto implica algumas diferenciações no ato de brincar: uma criança com linguagem oral brincar de forma a usar sua oralidade durante este ato. Já a criança surda brincar de forma com as mesmas brincadeiras, porém utilizando da sua linguagem gestual. Ressalta-se aqui que, embora as crianças apresentem diferenças no modo de brincar devido as suas linguagens, a brincadeira e a aprendizagem ocorrem para as duas. (DIZEUI, CAPORALIII, 2005, p. 588).

Portanto, acredita-se que crianças ouvintes e não ouvintes possuem a mesma capacidade de aprendizagem dentro de sua subjetividade, a partir do momento em

que a criança surda adquire sua linguagem natural - LIBRAS, seu desenvolvimento ocorre de forma significativa e promissora.

Na Educação Infantil é Fundamental que a criança receba estímulos para que possa crescer e entender o mundo que a cerca, compreender que não é sujeito único e que pode interagir com seus pares, buscando possíveis soluções para problemas e aperfeiçoamento de ideias.

Pela oportunidade de vivenciar brincadeiras imaginativas e criadas por elas mesmas, as crianças podem acionar seus pensamentos para a resolução de problemas que lhe são importantes e significativos. Propiciando a brincadeira, portanto, cria-se um espaço no qual as crianças podem experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular sobre as pessoas, os sentimentos e os diversos conhecimentos. (BRASIL, 1998 p.28)

Nesse caso, a instituição deve disponibilizar um espaço onde as crianças possam interagir com o mundo imaginário, estabelecendo relação com sua realidade e buscando formas de se adaptar a ela.

Neste capítulo tratou-se sobre os conceitos de jogo e brincadeira, a importância e desempenho que estes recursos desempenham atreladas à educação, e as possíveis características encontradas no brincar da criança surda, bem como a importância disso para sua socialização.

Pôde-se perceber também a importância da LIBRAS inclusa nas salas de ensino regular da Educação Infantil, sendo utilizada para que haja interação entre todas as crianças e o professor como mediador.

## 5 METODOLOGIA

Para compreender as contribuições dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento do ensino aprendizagem da criança surda na Educação Infantil, foi realizada uma pesquisa de campo de caráter qualitativo-descritivo, que segundo MARCONI, LAKATOS (2010 p.170): “consiste em investigações de pesquisa empírica cuja principal finalidade é o delineamento ou análise das características de fatos ou fenômenos, a avaliação de programas ou o isolamento de variáveis principais ou chave”.

Deste modo, foi aplicado um questionário com 7 (sete) perguntas abertas referentes a formação profissional e conhecimentos sobre a importância da utilização de jogos em sala de aula, à duas professoras do Infantil V da Educação Infantil de uma escola da rede pública da cidade de Ponta Grossa - PR. Assim, foi possível perceber a importância que elas alegam à utilização dos jogos e brincadeiras na educação infantil para as crianças de modo geral.

Visando aprofundar conhecimentos e buscando explicitar conceitos para melhor desenvolvimento da pesquisa foram utilizados textos bibliográficos de diferentes autores que tratam sobre o assunto como: Kishimoto (2011), Vygotsky (1998) Fernandes (2011), Teixeira (2010) entre outros.

Com base em estudos teóricos, na observação da realidade e análise dos questionários respondidos pelas professoras regentes da Educação Infantil constataram-se os benefícios da utilização dos jogos e brincadeiras em sala de aula para criança surda.

## **6 DESCRIÇÃO DO AMBIENTE DA PESQUISA**

A pesquisa foi realizada com a aplicação de questionário, envolvendo duas professoras de uma escola de rede pública de ensino, que atende tanto as crianças da Educação Infantil como crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no município de Ponta Grossa- PR.

### **6.1 Sujeitos da Pesquisa**

A pesquisa foi realizada nos meses de junho e agosto e envolveu duas professoras sendo uma Professora regente do Infantil V e a outra Professora tutora de um aluno surdo incluído. As participantes da pesquisa serão caracterizadas da seguinte maneira:

- Pr - para a professora regente.
- Pt - para a professora tutora.

As ponderações das participantes da pesquisa apresentadas ao longo do texto serão destacadas em fonte itálica e entre aspas.

### **6.2 Procedimentos da Coleta e Análise dos Dados**

Primeiramente, foi feita a visita na escola no mês de junho onde, foi explicado sobre o que se tratava a pesquisa e, posteriormente foi entregue o termo de Autorização Institucional e o Termos de Consentimento Livre e Esclarecido para que a diretora tivesse conhecimento e posterior assinatura.

No mês de agosto foram entregues os questionários para duas professoras, foi solicitado que fosse entregue uma semana após a data de recebimento.

As duas professoras responderam todas as perguntas prontamente, contribuindo assim para o resultado da pesquisa.

### **6.3 Análise dos Dados**

A análise dos dados ocorreu a partir das respostas das professoras, onde se

pode averiguar os conhecimentos, que estas tinham à respeito da importância da utilização de jogos e brincadeira em sala de aula com crianças surdas na Educação Infantil.

Por intermédio das duas primeiras questões foi possível constatar a formação acadêmica e o tempo de experiência na área da educação que as professoras possuem:

Pr - Licenciatura em Pedagogia, especialização em Educação Especial - atuando há 11 anos na Educação Infantil.

Pt - Licenciatura em Pedagogia – atuando à seis meses na Educação Infantil sendo tutora de um aluno surdo, sou deficiente auditiva

Verifica-se que ambas possuem graduação na mesma licenciatura, mas apenas uma possui Pós-Graduação. Constata-se que Pr atua há mais tempo na Educação Infantil.

A terceira questão, perguntou-se: Em sua opinião os jogos e brincadeiras trazem contribuições na aprendizagem para a criança surda? Quais?

Nas respostas foram obtidas as seguintes considerações:

“Sim na socialização pois a criança aprende a dividir” (Pr).

“Sim, são muitos, a socialização, aprender comportamentos, desenvolver linguagem e atitudes de convivência” (Pt)

Ambas relatam que os jogos e brincadeiras trazem contribuições na aprendizagem da criança surda, mas para a *Pt* são vários os aspectos desenvolvidos por meio dos jogos e brincadeiras. Neste sentido, Silva (2002) ressalta que:

A gênese do brincar encontra-se ancorada as condições sociais e históricas em que os sujeitos estão inscritos e nas transformações que a imaginação permite efetuar. Por isso, o movimento da brincadeira permite a emergência de objetos e de elementos que não estão presentes no concreto, mas encontrando-se configurados pela linguagem mediante possibilidades criativas.

Assim, as crianças se desenvolvem enquanto sujeitos por assemelhar as condições sociais já vividas no momento da brincadeira fazendo uso da imaginação para encontrar meios criativos de interação com as outras crianças.

A quarta pergunta se tratava da frequência de utilização de jogos e brincadeiras em sala de aula.

Obtiveram-se como respostas:

“Sim bastante” (Pr).

“Sempre que possível” (Pt).

Verifica-se com as respostas dadas, que ambas utilizam os jogos e brincadeiras em sala de aula, porém a *Pr* salienta que utiliza bastante, e a *Pt* utiliza sempre que possível. Contribuindo com essa ideia, Brasil (apud ROMERA et al, 2007); LEAL, ALBUQUERQUE e LEITE, 2005 p.15:

Isto porque a brincadeira proporciona à criança o envolvimento em situações favoráveis à aquisição de regras, à expressão de seu imaginário, à apropriação e exploração de seu meio e esses são aspectos importantes na aquisição de conhecimentos.

Deste modo, entende-se que quanto maior for à utilização desse recurso em sala, maiores são os benefícios possibilitados às crianças.

Na quinta pergunta, foi questionado se o trabalho com jogos e brincadeiras traz benefícios para a aprendizagem de crianças de modo geral? Quais?

Obteve-se como resposta:

“Sim, através do jogo posso trabalhar cores, números e várias coisas”. (Pr)

“Há um ganho, comunicação, socialização, conhecer regras, aprende a respeitar os colegas”. (Pt)

Pode-se dizer que as duas professoras consideram os benefícios que os jogos e brincadeiras trazem para a aprendizagem das crianças. Contribuindo as respectivas afirmações, Teixeira (2010 p. 49) afirma que:

Por meio da brincadeira, a criança aprende a seguir regras, experimenta formas de comportamento e se socializa, descobrindo o mundo ao seu redor. Brincando com outras crianças, encontra seus pares e interage socialmente, descobrindo, dessa forma, que não é o único sujeito da ação, e que, para alcançar seus objetivos, precisa considerar o fato de que os outros também têm objetivos próprios.

Desta forma, reafirmam-se as inúmeras possibilidades que a brincadeira proporciona a criança, contribuindo assim, para o desenvolvendo sua identidade e autonomia.

A sexta pergunta, indagava se existe algum jogo ou brincadeira para utilizar com a criança surda em sala de aula? Qual?

As respostas foram as seguintes:

“Ele brinca com os amigos em todas as brincadeiras” (Pr)

“O telefone sem fio (usando sinais); “fui ao mercado comprar maçã...”, o jogo do elefante, etc. Alguns pode-se adaptar”. (Pt)

Nessa questão pode-se verificar que a *Pr* destaca que o aluno surdo brinca com os alunos ouvintes em todas as brincadeiras propostas por ela em sala de aula. A *Pt* expõe alguns exemplos de jogos e brincadeiras que podem ser utilizados com a criança surda, e diz ainda que alguns utilizados com crianças ouvintes podem ser adaptados.

Silva (2002, p.64 apud Góes, 1997), reforça a resposta das professoras, quando descreve que “que os alunos surdos possuem tendências em interagir nas brincadeiras por meio de recursos gestuais e corporais, e que não se verifica uma impossibilidade de construção da ação simbólica, nem mesmo uma incapacidade de abstração (...)”.

Pode-se entender que as crianças surdas possuem somente um jeito singular de participar das brincadeiras por meio de recursos gestuais, mas que o fato de não pertencerem à cultura ouvinte não as impedem de brincar.

A sétima e última questão questionou-se: Para você as crianças possuem um desenvolvimento melhor quanto a sua imaginação, desenvolvimento cognitivo e descoberta a partir dos jogos e brincadeiras? Sim ou não e por quê? As respostas obtidas foram:

“Sim, através dos jogos desenvolve a imaginação” (Pr)

“Sim, porque no brincar constroem conceitos e ideias sobre o que fazem. Socializam-se com outras crianças”. (Pt)

Tanto Pr como Pt, acreditam que os jogos e brincadeiras contribuem para o desenvolvimento da criança em relação a imaginação e novos conhecimentos, corroborando com essa ideia, Santos (2014, p.7) ressalta que:

(...) o brincar é uma ferramenta a mais que o educador pode lançar mão para favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, proporcionando um ambiente escolar planejado e enriquecido, que possibilite a vivência das emoções, os processos de descoberta, a curiosidade e o encantamento, os quais favorecem as bases para a construção do conhecimento.

Desse modo, reitera-se que o brincar em muito colabora no aprendizado da criança surda ou ouvinte, pois lhes proporciona condições de construir novos conhecimentos.

A partir das respostas das professoras, verifica-se que as mesmas entendem que os jogos e brincadeiras são aliados importantes no processo de ensino

aprendizagem na sala de aula, e que se a utilização desse recurso for ampliada os benefícios serão mais satisfatórios para todas as crianças, inclusive para as crianças especiais. Ficou claro também, que a criança surda nessa escola brinca da mesma maneira que as crianças ouvintes e que esta interação é fundamental para seu aprendizado e inclusão social.



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho foi desenvolvido com o objetivo de analisar as contribuições dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento do ensino aprendizagem da criança surda na Educação Infantil.

Para que esse objetivo fosse cumprido, foi necessário a aplicação de um questionário com perguntas abertas e fechadas, à duas professoras da Educação Infantil de uma escola pública da cidade de Ponta Grossa, com a intencionalidade de compreender o olhar que as educadoras tinham em relação a utilização de jogos e brincadeiras como auxiliares no processo de ensino e aprendizagem, como também, para a inclusão da criança surda inserida no ensino regular.

Neste contexto, as professoras pesquisadas abordaram o jogo e a brincadeira como atividades lúdicas que embora utilizadas “sempre que possível” como foi relatado por uma das professoras, trazem benefícios vantajosos para as crianças, principalmente quando se trata de socialização, aprender regras, respeitar os colegas, e também pode ser utilizado como método auxiliar para ensinar conteúdos programados.

Desse modo, a pesquisa teve uma grande contribuição na compreensão das várias utilidades que os jogos e brincadeiras podem proporcionar em sala de aula, e o quanto esse recurso pode facilitar o desenvolvimento da criança surda e ouvinte no âmbito social, afetivo e cognitivo possibilitando-lhes uma participação ativa na sociedade, pois, pode se comprovado através da pesquisa junto as professoras como também pelo referencial teórico endossado por diferentes autores.

Espera-se que esse estudo possa ser referencial para outras pesquisas, pois, a temática estudada não se esgota e certamente poderá contribuir para futuras reflexões e debates sobre a importância do o jogo e a brincadeira para a criança surda na Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm) . Acesso em: 04 outubro/ 2016.

\_\_\_\_\_, Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. *Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências*. Disponível em : [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)

\_\_\_\_\_, 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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 04 outubro/ 2016.

\_\_\_\_\_, 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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm). Acesso em: 04 outubro/ 2016.

\_\_\_\_\_, *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) . Acesso em: 04 outubro/ 2016.  
BRASIL, Ministério da Educação. *Declaração de Salamanca*.1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 04 outubro/ 2016.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. *Formação de Professores a distancia de professores para o Atendimento Educacional Especializado*. SEESP / SEED / MEC Brasília, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee\\_ead.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_ead.pdf). Acesso em: 04 outubro/ 2016.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf> . Acesso em: 19 agosto/ 201.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. *Referencial curricular nacional para a educação infantil* / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf) . Acesso em 04 outubro/ 2016.

DIEHL, Rosilene Moraes. *Jogando com as diferenças*. Ed. Aphorte. São Paulo, 2008.

DIZEUI, Liliane Correia Toscano de Brito; CAPORALIII, Sueli Aparecida. *A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito*. Educ. Soc. vol.26 n.91 p. 583-597, Campinas, maio/agosto, 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302005000200014](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200014)  
Acesso em: 03 março/ 2016

FERNANDES, Sueli. *Fundamentos para Educação Especial*. 2.ed ver. e atual. Curitiba: Ibpex, 2011.

GIRARD, Jeanne Me. *L'Éducation de la Petite Enfance*. Paris: Librerie Armand Colin, 1908.

GÓES, M.C.R. *Linguagem, surdes e educação*. Campinas: Autores Associados, 2012.

\_\_\_\_\_. *Linguagens e o funcionamento imaginário no brincar da criança surda*. Relatório CNPQ, 1997

KISHIMOTO, Tizuko M. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*; 14. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: CengageO Learning, 2011.

LEAL, L.; ABUQUERQUE, E.; LEITE, T. *Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizando brincando?)*, 1ª Ed. Autêntica, Belo Horizonte, 2005.  
MARINHO, Maria Eugênia M. ET AL. *Brincadeiras e jogos por criança surda: um estudo de caso*. Caderno de Trabalhos de Conclusão de Curso. UFP V:2  
Disponível em: <http://www.lematec.net/CDS/TCCV2/CD/artigos/oliveiramarinho.pdf>.  
Acesso em 26 outubro/ 2015.

MATTOS, Gerlado. *Dicionário Junior da Língua Portuguesa*. São Paulo : FDT, 1996.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. *Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MELO, Luciana; VALLE, Elizabeth. *O brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil*. Psicologia Argumento, Curitiba, v. 23, n. 40, p. 43-48, jan./mar. 2005.

NASCIMENTO, Benedita Araujo, TOMAZ, Carina Aparecida, et al. *A importância do brincar para a aprendizagem significativa da criança surda*. Revista eletrônica do Curso de Pedagogia da PUC MINAS, v. 3, n. 1, 2011. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/5521>. Acesso em: 03 março/2016

ROLIM, Amanda Alencar Machado et al. *Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil*. Rev. Humanidades, Fortaleza, v. 23, n. 2, p. 176-180, jul./dez. 2008. Disponível em:

[http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%20\\_vygotsky.pdf](http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%20_vygotsky.pdf) . Acesso em: 09 outubro/ 2015.

SANTOS, Domitilia Luiza da Silva. *A importância do lúdico para o desenvolvimento de crianças surdas*. Portal educação. Disponível em:

<http://www.portaleducacao.com.br/educacao/artigos/43413/a-importancia-do-ludico-para-o-desenvolvimento-de-criancas-surdas#!3>. Acesso em 18 fevereiro/ 2016

SANTOS, Santa Marli Pires dos. *O brincar na escola: metodologia lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas*. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SILVA, Daniele Nunes Henrique. *Como brincam as crianças surdas*. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

TEIXEIRA, Sirlândia Reis de Oliveira. *Jogos, brinquedos, brincadeiras e brinquedoteca: implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Wak. Ed. 2010. 136p.

UNESCO. Jomtien. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. 1998. Disponível em:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> . Acesso em 16 outubro/ 2016

VYGOSTKY. L. S. *A formação social da mente*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. *Pensamento e linguagem*. Trad. M. Resende, Lisboa, Antídoto, 1979. *A formação social da mente*. Trad. José Apolla Neto et al. São Paulo, Livraria Martins Fontes, 1984.

## ANEXO A- TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Ponta Grossa, 04 de março de 2016.

Ilustríssimo (a) Senhor (a)

Eu, Anália de Fátima Costa - professora orientadora, principal responsável pelo projeto de conclusão de curso, venho pelo presente, solicitar vossa autorização para realizar este projeto de pesquisa na Escola \_\_\_\_\_, no setor de Educação Infantil, para o trabalho de pesquisa sob o título **“O jogo e a brincadeira no contexto da educação infantil: uma perspectiva de consolidação de aprendizagem para a criança surda”**.

Este projeto de pesquisa atendendo o disposto na Resolução CNS 466 de 12 de Dezembro de 2012, tem como objetivo “analisar as contribuições dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento do ensino aprendizagem da criança surda na Educação Infantil. O procedimento adotado será através de questionário com perguntas abertas e fechadas. Esta atividade não apresenta riscos, por ser uma pesquisa qualitativa geralmente não existe desconforto ou riscos físicos ao participante. No entanto o participante poderá se sentir incomodado em responder alguma pergunta do questionário que julgue de cunho pessoal ou confidencial. Neste caso, o pesquisador deixará claro que o participante que não precisa responder a qualquer pergunta que se sinta desconfortado em falar, sendo assim, a presente pesquisa não apresentará riscos diretos ou indiretos aos sujeitos envolvidos.

Espera-se com esta pesquisa, comprovar a contribuição dos jogos e brincadeiras como ferramenta auxiliar na aprendizagem e desenvolvimento da criança surda inclusa no contexto da Educação Infantil.

Qualquer informação adicional poderá ser obtida através do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade Sant’Ana e pelos pesquisadores (42) 3224-0301 e pelas pesquisadoras Analia Maria de Fátima Costa pelo telefone

(42) 9131-6727 e pelo email: amfc.20@gmail.com e Vanessa Dias dos Santos pelo telefone (42) 8844-8079 e pelo email: [vanessadsts@gmail.com](mailto:vanessadsts@gmail.com).

A qualquer momento vossa senhoria poderá solicitar esclarecimento sobre o desenvolvimento do projeto de pesquisa que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá retirar sua autorização. Os pesquisadores aptos a esclarecer estes pontos e, em caso de necessidade, dar indicações para solucionar ou contornar qualquer mal-estar que possa surgir em decorrência da pesquisa.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação de artigos científicos e que, assumimos a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes de vossa instituição como nome, endereço e outras informações pessoais não serão em hipótese alguma publicados. Na eventualidade da participação nesta pesquisa, causar qualquer tipo de dano aos participantes, nós pesquisadores nos comprometemos em reparar este dano, e ou ainda prover meios para a reparação. A participação será voluntária, não fornecemos por ela qualquer tipo de pagamento.

### **Autorização Institucional**

Eu, \_\_\_\_\_(nome legível) responsável pela instituição \_\_\_\_\_ (nome legível da instituição) declaro que fui informado dos objetivos da pesquisa acima, e concordo em autorizar a execução da mesma nesta instituição. Caso necessário, a qualquer momento como instituição CO-PARTICIPANTE desta pesquisa poderemos revogar esta autorização, se comprovada atividades que causem algum prejuízo à esta instituição ou ainda, a qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes desta instituição. Declaro também, que não recebemos qualquer pagamento por esta autorização bem como os participantes também não receberão qualquer tipo de pagamento.

Conforme Resolução CNS 466 de 12/12/2012 a pesquisa só terá início nesta instituição após apresentação do **Parecer de Aprovação por um Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos.**

Informamos ainda, que é prerrogativa desta instituição proceder a re-análise ética da pesquisa, solicitando, portanto, o parecer de ratificação do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos desta Instituição (se houver).

Pesquisador	Responsável pela Instituição
-------------	------------------------------

Pesquisador Participante
--------------------------

## **ANEXO B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Nós, Anália Maria de Fátima Costa professora orientadora e Vanessa Dias dos Santos, pesquisadoras da Faculdade Sant’Ana , convidamos o (a) Senhor(a) a participar da pesquisa: **“o jogo e a brincadeira no contexto da educação infantil: uma perspectiva de consolidação de aprendizagem para a criança surda”**.

O objetivo desta pesquisa é: “analisar as contribuições dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento do ensino aprendizagem da criança surda na Educação Infantil”.

O (a) senhor(a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá sendo mantido o mais rigoroso sigilo através da omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a). Sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.

A sua participação será através de questionário com 07 (sete) perguntas, sendo 06 (seis) abertas e 01 (uma) fechada.

Os resultados da pesquisa serão divulgados na Instituição de Ensino Superior Sant’Ana podendo ser publicados posteriormente e em nenhum momento seu nome será divulgado. Os dados e materiais utilizados na pesquisa ficarão sobre a guarda do pesquisador.

Esta atividade não apresenta riscos, por ser uma pesquisa qualitativa geralmente não existe desconforto ou riscos físicos ao participante. No entanto o participante poderá se sentir incomodado em responder alguma pergunta do questionário que julgue de cunho pessoal ou confidencial. Neste caso, o pesquisador deixará claro que o participante que não precisa responder a qualquer pergunta que se sinta desconfortado em falar, sendo assim, a presente pesquisa não apresentará riscos diretos ou indiretos aos sujeitos envolvidos.



O benefício esperado com essa pesquisa é: comprovar a contribuição dos jogos e brincadeiras como ferramenta auxiliar na aprendizagem e desenvolvimento da criança surda inclusa no contexto da Educação Infantil.

No entanto, nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.

As pesquisadoras Analia Maria de Fátima Costa professora orientadora poderá ser encontrada no seguinte telefone: (42)9131-6727 e pelo email: [amfc.20@gmail.com](mailto:amfc.20@gmail.com) e Vanessa Dias dos Santos pelo telefone: (42) 8844-8079 e pelo email: [vanessadsts@gmail.com](mailto:vanessadsts@gmail.com), responsáveis por esse estudo, poderão ser contatadas também na Faculdade Sant'Ana, endereço: Rua: Pinheiro Machado, 189, pelo telefone (42) 3224-0301 para esclarecer eventuais dúvidas que VS<sup>a</sup> possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

Se VS<sup>a</sup> tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos –CEP/SANT'ANA pelo Telefone (42) 32240301. O CEP trata-se de um grupo de indivíduos com conhecimento científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada do estudo de pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

As informações relacionadas ao estudo poderão conhecidas por pessoas autorizadas, neste caso a prof<sup>a</sup>. Ir. Marli Conceição Dias. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a **sua identidade seja preservada e seja mantida a confidencialidade.**

Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Eu, \_\_\_\_\_ li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios e entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

---

(Nome e Assinatura do participante da pesquisa ou responsável legal)

Local e data

*(Somente para o responsável pelo projeto)*

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante ou do responsável legal para a participação neste estudo.

---

(Nome e Assinatura do Pesquisador ou quem aplicou o TCLE)

Local e data

## APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO

1) Qual sua formação?

---

---

2) Quanto tempo você atua na Educação Infantil?

---

---

3) Em sua opinião, os jogos e brincadeiras trazem contribuições de aprendizagem para a criança surda? Quais?

---

---

---

---

4) Você utiliza frequentemente esse recurso em suas aulas?

---

---

---

5) Em sua opinião o trabalho com jogos e brincadeiras traz benefícios para a aprendizagem das crianças de modo geral? Quais?

---

---

---

6) Existe algum jogo ou brincadeira para utilizar com a criança surda em sala de aula? Qual?

---

---

---

7) Para você as crianças possuem um desenvolvimento melhor quanto sua imaginação, desenvolvimento cognitivo e descoberta à partir dos jogos e brincadeiras? ( ) sim ( ) não. Por quê?

---

---