

A ROLETA MAGNÉTICA COMO UMA PROPOSTA FACILITADORA PARA A ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO ENSINO REGULAR

Jardielle de Lemos Silva (1); Manoel Lucas Bezerra de Lima (2); Jailson Rodrigues de Oliveira (3); Josivan Barbosa de Farias (4)

(Universidade Federal de Pernambuco, jardy1@hotmail.com¹; Universidade Federal de Pernambuco, manoel.lucas88@gmail.com²; Universidade Federal de Pernambuco, jailsonr16@hotmail.com³; Universidade Federal de Pernambuco, jbfarias22.jb@gmail.com⁴)

Resumo: Atualmente tem crescido muito o interesse pela perspectiva inclusiva na sala de aula e, em especial, quando se trata de alunos surdos, uma vez que essa é uma área a qual tem despertado bastante curiosidade entre educadores, psicólogos e demais profissionais. Porém há uma defasagem intensa a respeito da questão da alfabetização de surdos na educação regular tanto por falta de políticas educacionais quanto de formação continuada por parte dos professores. É objetivo deste estudo propor o uso de jogos de alfabetização como meio facilitador de aprendizagem para os surdos em sala de aula, visando o método utilizado pelo professor, onde o mesmo contribuirá para o processo de ensino-aprendizagem. O artigo é de um material educativo que tem por objetivo auxiliar crianças surdas no processo inicial de aquisição do Português escrito como segunda língua, por meio de uma abordagem interdisciplinar.

Palavras-chave: Educação inclusiva, jogos didáticos, libras e surdos.

INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade formada de pensamentos múltiplos, composta por pessoas com suas diversidades, que muitas vezes são excluídas por fugirem dos padrões sociais. “Esses fatores afetam os indivíduos de formas diferentes de acordo com sua inserção na sociedade; seu efeito dependerá da posição de cada indivíduo em termos de relações de produção” (DUPAS, 1999, p. 28).

Sendo assim, a inclusão emergiu tendo como base em seu sentido amplo de englobar todos, independentemente de fatores subjetivos como: crenças, etnia, sexualidade e/ou deficiência, podendo assim atender a todos os que vivem em sociedade e isso também independe das necessidades individuais ou classe social de cada pessoa (WERNECK, 1999, p. 108).

E de acordo com as contribuições de Mantoan (2015):

“Ambientes humanos de convivência e de aprendizado são plurais pela própria natureza e, por isso, a educação escolar não pode ser pensada nem realizada senão a partir da ideia de uma formação integral do aluno – segundo suas capacidades e seus talentos – e de um ensino participativo, solidário, acolhedor. A perspectiva de formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo é fruto do exercício diário da cooperação, da colaboração, da convivência, do reconhecimento e do valor das diferenças, que marcam a multiplicidade, a natureza mutante de todos nós.” (MANTOAN, 2015).

Desde então inclusão vem sendo um tema repleto de grandes discussões e debates, dando sempre destaque ao respeito que devemos ter com as diferenças, fornecendo espaço para que haja a participação de todos, afinal vivemos em uma comunidade diversificada. Sem contar que ao falar sobre inclusão escolar, nos referimos a uma ideia de que todas as pessoas tenham acesso com igualdade ao sistema de ensino, não tolerando qualquer tipo de discriminação (BARBOSA & AMORIM, 2008).

Quando se trata da pessoa com deficiência auditiva segundo o Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, dispõe do acesso pleno dos alunos com deficiência auditiva/surdos e também especificamente a inclusão da LIBRAS – Linguagem Brasileira de Sinais como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor de Libras (surdo e ouvinte), instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para os alunos surdos e a organização da educação bilíngue ensino regular (BRASIL, 2002).

E a partir das contribuições de Pedreira (2007, p.3) podemos observar diversas práticas pedagógicas inclusivas envolvendo os alunos surdos, mas que por outro lado quando termina na educação básica esses alunos são incapazes de ler e escrever como o esperado ou não apresenta domínio necessário sobre os conteúdos abordados durante o ano letivo.

Duarte e Padilha (2012) contribui que a escrita materializa os enunciados, ditos concretos pela teoria Bakhtiniana e, através de sua análise sobre as relações entre língua de sinais e língua portuguesa em materiais didáticos, há uma crença que defende que surdo é tido como o sujeito que não tem condições intelectuais e cognitivas para o trabalho e aprendizado da escrita em Língua Portuguesa.

Lacerda et al., (2013) acrescenta que: “A atual política nacional de inclusão escolar tem recebido severas críticas por não aprofundar as ações relativas às especificidades de seu alunado-alvo, dissolvendo a diferença na igualdade abstrata de indivíduos em salas regulares.”

Por outro lado, a pesquisa de Lacerda et al (2013) sobre a Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo pontua que:

“Os documentos analisados indicam a escolha de uma educação plural, entendendo que pessoas com surdez têm diversas necessidades e condições, e que a inclusão social desses sujeitos, no que tange à educação, pode dar-se com diferentes roupagens. Conhecer melhor essa proposta pode orientar novas políticas públicas atentas à condição bilíngue implicada na surdez. Cabe, então, acompanhar os efeitos da implementação de tal legislação a fim de compreender seus impactos sobre as práticas educacionais que envolvem alunos surdos.” (LACERDA et al., 2013).

Duarte e Padilha (2012) discorrem ainda que: “É preciso refletir sob o ponto de vista ideológico, se tais estratégias não corroboram para práticas excludentes que, apoiadas sobre o lema das “boas intenções”, de fato não permitem ao aluno surdo o domínio da Língua Portuguesa efetivamente”.

“Procedemos, ainda, a título de reflexão e de contribuição ao estudo de Linguagem de Sinais e Língua Portuguesa, à análise de alguns fatos que apontam para um tratamento equivocado da questão em materiais didáticos. Professores de alunos surdos e os próprios alunos surdos ao se depararem com certas formas de escrita, em materiais didáticos, acreditam serem estas as formas corretas que o surdo representará a Língua Portuguesa, deixando, portanto, de explorar todos os recursos linguísticos que ela nos oferece, sancionando-se assim um “limite” de aprendizado para a criança surda.” (DUARTE & PADILHA, 2012).

Aspilicueta et al. (2013) contribuem em sua investigação sobre a questão da Linguística na Inclusão Escolar de Alunos com deficiência auditiva no ambiente escolar que: “As dificuldades apresentadas por alunos surdos em compreensão de textos e a sua escrita permeada por construções singulares, que atravessam as regras da língua portuguesa e acarretam a perda de sentido do texto, afetam todas as disciplinas escolares”.

E notamos também um problema quando os alunos surdos são indagados sobre como se sentem em frequentar salas de aula regulares com os demais alunos ouvintes e, em sua maioria, os alunos surdos afirmam que esse acontecimento requer um esforço grandioso, paciência e sacrifício por parte deles, essa afirmativa não condiz com objetivo da educação inclusiva como acolhedora das diferenças em um mesmo ambiente e ao mesmo tempo não contribui em proporcionar uma educação de qualidade para todos (PEDREIRA, 2006, p. 3).

Por outro lado, para tentar elucidar um pouco o papel da inclusão escolar, segundo Aspilicueta et al., (2013) essas situações são divergentes no ambiente escolar para a aprendizagem do aluno surdo.

“A inclusão escolar deve traduzir um conjunto de reflexões e ações que garantam o ingresso, a permanência e a saída de todos os alunos, devidamente instrumentalizados para a vida em sociedade. Caso contrário, pode-se, a pretexto de promoção da inclusão, confirmar práticas pedagógicas excludentes ou, no mínimo, dissimuladoras de uma realidade que prima pela exclusão. A articulação do sistema de ensino como um todo, educação básica, educação superior e educação especial, possibilita a reunião de competências necessárias ao enfrentamento dos distintos desafios presentes no cotidiano escolar.” (ASPILICUETA et al., 2013).

Quando se trata dos professores na sala de aula perante a alfabetização da criança surda, Gonçalves e Santos (2012) acrescenta que esses profissionais ainda não possuem formação

para atender essa clientela, resultando assim numa defasagem na construção inicial da identidade surda das crianças.

Há então uma falta de formação continuada por parte dos professores para que dominem a LIBRAS, não existe um esclarecimento quanto à concepção do bilinguismo e do domínio de metodologias adequadas ao processo de alfabetização, sem contar na supervalorização do oralismo como método de alfabetização e ainda há uma falta de seriação na escolha dos professores que atuarão na alfabetização de surdos (GONÇALVES & SANTOS, 2012).

“Esses pontos levantados chamam a atenção que a prática executada pelas escolas estudadas ainda reporta para uma educação ainda oralista e de comunicação total, onde a representação de fazer com que as crianças aprendam a falar, utilizando a prática orofacial, ainda é muito frequente. A criança se torna obrigada a entender a Língua portuguesa a partir da leitura dos lábios dos ouvintes, colocando a cultura surda para segundo plano.” (GONÇALVES & SANTOS, 2012).

Ainda quando se trata dos professores, nos deparamos com a situação de que os mesmos são regentes classificados como não proficientes somado ao fato dos alunos surdos terem pouca interação na sala de aula regular acaba por explicar parte das dificuldades em aprender por parte desses alunos (SILVA MENDES et al., 2014).

“Vale ressaltar que a análise dos relatos dos surdos revelou a essencialidade do uso da Libras para a aquisição de conhecimento. Sem dúvida, o surdo tem um sentimento de impotência quando a língua não está disponível na sala de aula. Por isso, a presença do intérprete é muito importante, embora não isenta de problemas. Podemos concluir que o acesso à Libras e a presença do intérprete (articulado com o uso de recursos imagéticos) são aspectos essenciais para a aprendizagem dos surdos, segundo as narrativas dos estudantes pesquisados. Tais aspectos precisam ser priorizados na implementação de projetos acadêmicos bilíngues que se comprometam com esse alunado.” (SILVA MENDES et al., 2014).

“É fundamental que se assegure à criança o tempo e os espaços para que o caráter lúdico do lazer seja vivenciado com intensidade capaz de formar a base sólida para a criatividade e a participação cultural e, sobretudo para o exercício do prazer de viver, e viver, como diz a canção.” (MARCELINO, 1996, p. 38).

É válido salientar que a respeito dos surdos nas escolas, a falta de condições e matérias adequadas para a inclusão dos mesmos, professores não capacitados para exercer tal atividade, correm o risco de ser apenas um espectador sem conseguir interagir e aprender com os demais alunos sem deficiência. Outra dificuldade também está atrelada ao fato de que os alunos surdos muitas vezes vêm de uma família ouvinte, não usam a Libras na sua comunicação e sim a língua portuguesa como modalidade oral e, neste caso, onde os mesmos começam a frequentar uma escola sem ter aquisição da Língua Brasileira de Sinais.

Diante do exposto, vemos o quanto precisa-se enfrentar perante a implantação da perspectiva inclusiva na educação básica e em especial quando se trata dos alunos surdos inseridos na mesma, Este trabalho relaciona-se à elaboração de jogos de alfabetização como meio facilitador de aprendizagem em LIBRAS, diante a problemática existente e imposta aos alunos surdos na sala de aula de modo a estes terem a sua aprendizagem prejudicada.

É objetivo geral desse trabalho promover o jogo didático em questão como meio facilitador para a alfabetização de alunos com deficiência auditiva no ensino regular. É objetivo específico investigar qual a importância que os professores dão ao uso de jogos didáticos na sala de aula para a alfabetização de alunos surdos?

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, como sugere Flick, (2009, p. 357) cabe esclarecer melhor a questão da indicação. A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho foi por meio de observação baseada nas experiências adquiridas sobre a formação docente, onde a ação foi realizada na cidade de Iguaracy localizada no sertão de Pernambuco, distante da capital (Recife) 365 km. A pesquisa foi proporcionada pelo Projeto de Extensão UFPE no meu quintal, o qual foi realizado três vezes essa mesma ação, a primeira na escola de Jabitacá, onde conseguimos abranger um público de 25 inscritos. No segundo dia foi realizado na escola do centro em Iguaracyy abrangemos 45 pessoas e no terceiro dia 28 inscrito em Jabitacá.

A partir daí segue-se a seguinte sequência metodológica.

1ª Etapa: Primeiramente foi construído do jogo didático, onde buscou-se materiais de fácil acesso, simples, econômico e que de certa forma possam ser reutilizados como: caixa de ovo, tampas de garrafas, folha de ofício, isopor, folhas coloridas (amarela, verde, azul e vermelha), caixa, imagens na representação em datilologia (numerais, alfabeto, objetos, transportes, frutas e verduras).

Para jogar esses jogos é necessário que haja dois participantes. O primeiro participante irá rodar a roleta e a cor em que o sinalizador parar ele deverá escolher a imagens se relaciona a ela, assim que ele pegar a imagem deverá ler, traduzir em libras e em seguida formar a palavra na caixa de ovo com o auxílio das tampinhas de garrafas, e assim o segundo participante dará continuidade fazendo o mesmo trajeto. Foi visto de antemão na prática que tanto para os pesquisadores quanto para os professores participantes da oficina que o jogo auxilia na fixação da escrita, memorização e por tanto, alfabetação dos alunos.

2ª Etapa: Em seguida foi apresentado a Roleta Magnética aos professores e realizado uma explanação sobre a educação inclusiva e especificamente sobre a pessoa com deficiência auditiva na educação.



Figura 1: Roleta Magnética e a caixa com peças dos jogos didáticos. Fonte: os autores.



Figura 2: Demonstração de peças dos jogos (numerais, alfabeto, objetos, transportes, frutas e verduras em libras). Fonte: os autores.



Figura 3: Caixa de ovo e peças com letras encaixadas. Fonte: os autores.

3ª Etapa: Explicado como o uso de jogos como este possivelmente pode facilitar no processo de alfabetização dos mesmos e por fim foi estabelecido um debate entre os professores participantes da oficina.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando as figuras 4 e 5, a seguir percebemos que todos os inscritos das oficinas interagiram buscando o aprendizado de uma maneira diferenciada, dessa forma compreende-se que as pessoas envolvidas buscaram interagir de diversas formas permitindo assim sucesso na execução da oficina.



Figura 4: Explicação de como os jogos foram confeccionados e as regras dos mesmos. Fonte: os autores.



Figura 5. Explicação da construção e da construção dos jogos e regras. É válido salientar o envolvimento dos inscritos, fazendo a datilografia das representações nas imagens. Fonte: os autores.

Durante a apresentação dos jogos foi observado uma relevância no debate entre monitores e inscritos, pois através de jogos mostramos que sim é possível alfabetizar surdos

com auxílios do lúdico, utilizando os recursos imagéticos presentes no jogo como proposto por Silva Mendes et al., (2014).

No entanto, foram promovidas algumas sugestões dos professores presentes, como: “Jogos de matemática focado em surdos’ e durante o processo foi solicitado que eles fizessem seus nomes e sobrenomes na datilologia.

Os professores em questão se deram conta de que não estão contribuindo o suficiente quando a perspectiva de inclusão na sala de aula, contradizendo então com o Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002 citado anteriormente, que propõe a formação e certificação necessária dos professores de LIBRAS surdos e ouvintes e por tanto, não auxiliando na aprendizagem necessária na primeira língua dos surdos, a própria LIBRAS.

Há então uma escassez nas competências necessárias para enfrentar os desafios que encontramos em pleno dia a dia escolar como Aspilicueta et al., (2013) apresenta em posição superior do artigo.

Através do jogo em questão os alunos podem interagir entre si brincado. É essencial que o ambiente escolar ofereça as crianças um espaço amplo e agradável, com o auxílio de jogos como este para que o aluno possa experimentar novas vivências junto aos seus demais companheiros surdos e ouvintes na sala de sala.

CONCLUSÃO

Na tentativa de vivenciar o processo inclusivista nas instituições de ensino, buscamos na concepção do lúdico destacar que o ato de brincar é fundamental para o desenvolvimento do ser humano, então quando juntamos o ato de brincar com o de aprender, podemos tornar a aprendizagem agradável para os que estão inseridos nesse processo.

Sendo assim, vemos o quão importante é a inserção de estratégias didáticas para a alfabetização dos alunos surdos, saindo das práticas tradicionais de ensino e, por tanto, levando os professores a melhor instrução quanto as novas práticas educativas.

Deste modo, tanto por parte dos pesquisadores quanto dos professores que participaram da oficina, jogos didáticos como este pode através do lúdico, pode ser uma ferramenta que auxilia na fixação da escrita e por tanto na alfabetização da língua portuguesa por escrita.

Durante a aplicação da proposta com os professores em questão, todos concordaram que os jogos podem facilitar a aprendizagem do aluno surdo na sala de aula do ensino regular. Foi promovida e realizada a interação entre os educadores, que puderam então ver na prática a eficácia do material em questão e podendo assim criar relações com os alunos e elencar o jogo

da Roleta Magnética como uma proposta didático-lúdica como um meio facilitador para a aprendizagem do aluno com deficiência auditiva.

É notável a ausência de estratégias didáticas durante a conversação entre os pesquisadores e os educadores que participaram das oficinas, tornando assim ainda difícil o processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva para que os mesmos possam usufruir de seus direitos no sistema educacional contradizendo com seus direitos presentes em Lei.

Sugere aqui às entidades públicas o fornecimento de políticas que auxiliem no ensino-aprendizagem em LIBRAS de modo a erradicar com as lacunas que permeiam a inclusão do aluno surdo no sistema educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASPILICUETA, Patricia et al. A questão linguística na inclusão escolar de alunos surdos: ambiente regular inclusivo versus ambiente exclusivamente ouvinte. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 19, n. 3, p. 395-410, set. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000300007&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 31 ago. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382013000300007>.ISSN 1413-6538

BARBOSA, S. T.; AMORIM, K.S. **Revisão da literatura sobre a educação de deficientes auditivos e surdos: o antagonismo de perspectivas / práticas persiste**. p.27 – 35. ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G.; HAYASHI, M. C. P. I. (Orgs). Temas em educação especial: conhecimentos para fundamentar a prática. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES – PROESP, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebusca/producoes_pde/2009_utf_pr_educacao_especial_artigo_neide_mitiyo_shimazaki_t.pdf>. Acesso em: 12 de set. de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

DUPAS, G. Economia global e exclusão social: **pobreza, desemprego, Estado e o futuro do capitalismo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

DUARTE, Anderson Simão; PADILHA, Simone de Jesus. Relações entre língua de sinais e língua portuguesa em materiais didáticos: a notação pelos números semânticos. **ReVEL**, v. 10, n. 19, 2012. On-line. Disponível em:<<http://www.revel.inf.br/files/d23257faea13decda650628084ff88c0.pdf>>. Acesso em: 01 de set de 2018. ISSN 1678-8931.

FLICK, Uwe. Introdução à pesquisa qualitativa. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; ALBRES, Neiva de Aquino; DRAGO, Silvana Lucena dos Santos. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no

município de São Paulo. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 65-80, Mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 de set. de 2018. ISSN: 1517-9702. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022013000100005>.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?**. Summus. Editorial, 2015. Disponível em: <<https://www.gruposummus.com.br/indice/10999.pdf>>. Acesso em: 02 de set de 2018.

MARCELINO, Nelson Carvalho. **Estudos do lazer: uma introdução**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1996.

PEDREIRA, Silvia Maria Fangueiro. **“Porque a palavra não adianta”: um estudo das relações entre surdos/as e ouvintes em uma escola inclusiva na perspectiva intercultural**. 2006. 191 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=9041@1>. Acesso em: 17 set. 2018.

SILVA, Carine Mendes da; SILVA, Daniele Nunes Henrique e; SILVA, Renata Carolina da. **Inclusion and schooling process: narratives of deaf students about teachers pedagogical strategies**. **Psicol. estud.**, Maringá, v.19, n. 2, p. 261-271, jun. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722014000200009&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 31 ago. de 2018. ISSN 1413-7372. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-737222245009>.

WERNECK, Cláudia. **Quem cabe no seu “Todos”?**. Rio de Janeiro: WVA, 1999.