

O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA PARA A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO

Daniela Natividade da S. Ferreira¹

Jáder Cristian Fernandes²

Luiza Angélica Paschoeto Guimarães³

Resumo

O presente estudo tem por objetivo apresentar, como estratégia de aprendizagem para o aluno surdo o universo lúdico, através de jogos e brincadeiras que possam contribuir efetivamente para a inclusão deste aluno, em todos os contextos. Utilizamos procedimentos de pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo e descritivo. As atividades lúdicas são fundamentais para estimulação da aprendizagem e socialização entre alunos surdos e ouvintes. Nesse sentido, é necessária uma reflexão acerca do desenvolvimento de oportunidades iguais para uma inclusão efetiva por meio de métodos e estratégias diferenciadas, bem como materiais didáticos que favoreçam abordagens diversificadas de ensino, promovendo habilidades e competências relevantes ao desenvolvimento pleno de todos os alunos.

Palavras-chaves: Lúdico. Aprendizagem. Estratégia Pedagógica. Surdos. Inclusão.

THE LUDIC AS A STRATEGY FOR THE INCLUSION OF THE DEAF STUDENT

Abstract

This study presents the ludic universe as a learning strategy for the deaf student. The games offered are those who can effectively contribute to the inclusion of these students in all contexts. The study uses qualitative and descriptive bibliographic research procedures. Playful activities are essential to stimulate learning and socialization among deaf and hearing students. In this sense, it is necessary to reflect upon the development of equal opportunities for active inclusion through differentiated methods and strategies, as well as didactic materials that favor diverse teaching

¹Pós-graduada em Especialização Lato sensu em Educação Especial pelo UGB/FERP.

²Pós-graduado em Especialização Lato sensu em Educação Especial pelo UGB/FERP.

³Doutora em Educação pela PUC-Rio.

approaches, promoting skills and competencies relevant to the full development of all students.

Keywords: Ludic. Learning. Pedagogical Strategy. Deaf. Inclusion.

Introdução

O desejo de fazer novas descobertas e a necessidade de respostas para um trabalho efetivo relacionado à inclusão foram os principais impulsos para a realização desta pesquisa. Portanto, buscamos novas práticas pedagógicas que envolviam propostas com atividades lúdicas. Dentre elas, destacamos o lúdico como estratégia para estímulo para alunos surdos e ouvintes, auxiliando-os na socialização e no processo ensino-aprendizagem.

A criação de um universo lúdico no contexto pedagógico favorece o desenvolvimento de muitas habilidades como atenção, criatividade, sensibilidade, controle das emoções, entre outras. Favorecendo ainda o respeito às diferenças. Sendo assim, torna-se propício para o trabalho de inclusão.

Dentro da educação inclusiva, muitos são os desafios. Um deles é a própria comunicação. Cabe ao professor buscar formas de proporcionar comunicação com as crianças que, muitas vezes, não conseguem se expressar de forma escrita e/ou oral, pois é através da interação e do vínculo emocional, que nos motivamos, nos apropriando dos conteúdos e desenvolvemos aprendizagens.

Nesse sentido, Almeida (2006, p.86), ao citar Wallon (1998), afirma:

Somos pessoas completas: com afeto, cognição e movimento, e nos relacionamentos com um aluno também pessoa completa, integral, com afeto, cognição e movimento. Somos componentes privilegiados do meio de nosso aluno. Torná-lo mais propício ao desenvolvimento é nossa responsabilidade. (ALMEIDA, 2006, p. 86)

Assim, consolida-se a ideia de que precisamos construir estratégias para conseguir atingir melhores resultados e oportunizar a aprendizagem de todos os alunos. Encontramos no universo lúdico um caminho para atender essa demanda,

tendo em vista que a ludicidade é uma das estratégias, dentre tantas outras, que o professor pode lançar mão para acessar seu aluno, buscando seu desenvolvimento, seja ele de ordem emocional, comportamental ou pedagógica. É fundamental, portanto, que o professor tenha conhecimento da necessidade de cada aluno, respeitando sua condição. É preciso reconhecer a enorme relevância do universo escolar na vida dos cidadãos, ressaltando a prioridade de inclusão, efetivando uma educação de qualidade para todos ao considerar diversidades e diferenças.

A escola inclusiva

Em escolas inclusivas, professores e alunos devem aprender uma lição importante: respeitar as diferenças. Na família, o indivíduo recebe a sua primeira formação, constrói seus valores e princípios. Contudo, é na escola que começa o processo de socialização. Ou seja, o indivíduo entra em contato com o 'diferente', pois depara-se com valores, princípios e hábitos distintos aos seus. O diferente, neste estudo, é entendido como outras individualidades que são diversas e ao mesmo tempo singulares, que precisam ser respeitadas. A escola é um espaço de coletividade na qual acontece a formação do cidadão. Logo, a postura do professor frente à diversidade em sua sala de aula é fundamental, sendo o primeiro passo para a construção de um processo de humanização no contexto da sociedade.

No ambiente escolar o aluno passa parte de sua vida recebendo não somente conhecimentos teóricos, como também, convivendo com as demais pessoas. Desse modo, o espaço escolar deve buscar se organizar de maneira que atenda a todas as necessidades do aluno, sejam elas sociais, cognitivas e/ou motoras. Libâneo (1998) ao discorrer sobre o tema propõe que a equipe pedagógica e todos que de alguma forma atuam na unidade escolar, devem se voltar para o aluno, sob uma proposta formativa na qual o autor engloba: a formação integral do indivíduo para que ele possa atuar socialmente num contexto técnico e científico; condições favoráveis para o desenvolvimento cognitivo; consciência cidadã e formação ética.

A escola é um meio social fundamental na vida do indivíduo, juntamente com a família, pois apresenta situações em que o aluno aprende regras de convivência e a

criar uma rotina de aprendizado útil para a sua vida. A importância da escola vai além dos conhecimentos transmitidos pelo professor, pois desempenha a função de desenvolver no indivíduo capacidades que o ajudem a se tornar um sujeito crítico e questionador. Nesse sentido, Libâneo (2013, p. 05) assinala:

A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações: a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela estética, pela ética, bem como pela cultura paralela (meios de comunicação de massa) e pela cultura cotidiana. E para quê? Para formar cidadãos participantes em todas as instâncias da vida social contemporânea, o que implica articular os objetivos convencionais da escola - transmissão-assimilação ativa dos conteúdos escolares, desenvolvimento do pensamento autônomo, crítico e criativo, formação de qualidades morais, atitudes, convicções - às exigências postas pela sociedade comunicacional, informática e globalizada: maior competência reflexiva, interação crítica com as mídias e multimídias, conjugação da escola com outros universos culturais, conhecimento e uso da informática, formação continuada (aprender a aprender), capacidade de diálogo e comunicação com os outros, reconhecimento das diferenças, solidariedade, qualidade de vida, preservação ambiental. (LIBÂNEO 2013, p. 05)

Nessa ambiência, o professor além de ser um transmissor de conhecimento, também tem como função orientar os seus alunos e prepará-los para a vida adulta em sociedade. Isso significa formar em valores. Significa também abrir espaços alternativos, integrando-os em discussões, reflexões, análises críticas e processos permanentes de formação, priorizando sempre a relação com o outro, o que torna necessária a compreensão de normas para o convívio social e a inferência aos direitos e deveres de cada um, começando pelo espaço escolar.

Essas primeiras interações do aluno com o outro, com o diferente, ocorrem privilegiadamente no ambiente escolar. Portanto, o trabalho docente voltado a esse aspecto desperta desde cedo a necessidade de respeito às diferenças, regras e dinâmicas éticas da convivência em grupo. É preciso que todos convivam coletivamente e entendam, até certo ponto, como a vida funciona. É na interação com o outro que a criança vai se estruturando, cognitiva, social e emocionalmente (ELALI, 2003).

O exposto desperta para o fundamento inicial da inclusão: o respeito. Assim, a inclusão age como desejável e necessário movimento para melhorar as respostas educativas das escolas para todos, com todos e para toda a vida. A escola deve preocupar-se com a remoção das barreiras para a aprendizagem e participação, promovendo a interação entre os colegas de turma e com os objetos do conhecimento e da cultura (MARCHESI, 2001).

As escolas inclusivas se propõem a serem escolas para todos, implicando um sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades coletivas e sociais de qualquer aluno ou grupo de alunos. Sob essa ótica, não apenas os alunos com deficiência seriam ajudados, e sim todos aqueles que, por inúmeras causas, apresentem diferenças culturais, comportamentais ou de qualquer outra ordem. Gusmão (2000, p.16) nos propõe que:

O desafio da escola e dos projetos educativos que orientam nossa prática está no fato de que, para compreender a cultura de um grupo ou de um indivíduo que dela faz parte, é necessário olhar a sociedade onde o grupo ou o indivíduo estão e vivem. É aqui que as diferenças ganham sentido e expressão como realidade e definem o papel da alteridade nas relações sociais entre os homens. (GUSMÃO, 2000, p.16)

A melhoria da qualidade do atendimento educacional é uma necessidade que se impõe para garantir o direito público e subjetivo das pessoas. Assim uma escola inclusiva é aquela que permite ao aluno com deficiência seu desenvolvimento integral, respeitando suas necessidades educacionais especiais, garantindo-lhe uma posição digna na sociedade na qual ele está inserido.

O aluno surdo no contexto da inclusão

Quando analisamos a experiência da Educação Especial e da Educação Inclusiva, voltadas para alunos surdos, percebemos que as tentativas de os educar devem ser pautadas não só em uma educação com bons padrões de qualidade, mas

também na necessidade de incluir esses alunos na escola regular, mesmo que haja dificuldades. Tais dificuldades podem ocorrer devido aos fatores econômicos e sociais, ligados às comunidades onde as escolas estão inseridas; a fatores ligados à organização pedagógica do espaço e das práticas educacionais ali desenvolvidas ou a fatores culturais próprios do indivíduo surdo.

A escola é um espaço de diversidade humana que deve atender a todos, negros, brancos, mulatos, índios, imigrantes, ricos e pobres. Enfim, toda a diversidade inerente à complexidade da vida social. “Nem a igualdade absoluta, nem a diferença relativa são efetivamente adequadas para compreender e solucionar o problema da diversidade social e cultural” (GUSMÃO, 2000, p.18). Sendo assim, a surdez pertence a esse contexto, ainda que seja uma questão fortemente singular.

A surdez, embora considerada uma deficiência sensorial, diz respeito a uma diferença que requer demandas específicas e não uma incapacidade. Não pode ser entendida como doença que precisa de tratamento, conforme destaca Sacks (1999, p. 129):

Ser surdo, nascer surdo, coloca a pessoa numa situação extraordinária; expõe o indivíduo a uma série de possibilidades linguísticas e, portanto, a uma série de possibilidades intelectuais e culturais que nós, outros, como falantes nativos num mundo de falantes, não podemos sequer começar a imaginar. (SACKS, 1999, p.129)

Trata-se, portanto de uma pessoa que necessita de atendimento especial em relação aos processos de aprender, inclusive, a utilizar uma língua que lhe é própria, como é o caso da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). São pessoas intelectualmente capazes que necessitam de estimulação linguística apropriada a sua condição de não ouvinte. Como qualquer pessoa comum, podem ter problemas emocionais, psicológicos, alterações de aprendizado, alterações de fala, problemas no trabalho, insatisfação pessoal e solidão.

Ressaltamos que o desenvolvimento auditivo se constitui em um processo pelo qual a pessoa reconhece e compreende os sinais sonoros do ambiente, entretanto, a criança não ouvinte apresenta-se prejudicada no seu desenvolvimento comunicativo

por não ter acesso às informações auditivas que são importantes para a aquisição da fala e da linguagem. Apesar de tal perda, é necessário frisar que essa percepção sensorial se detém apenas à audição e isso não significa incapacidade para aprender, apenas requer métodos ou estratégias educativas apropriadas que possam contribuir para a sua aprendizagem.

Considerando a família como primeiro núcleo social no qual o sujeito se forma, entendemos que ela exerce papel fundamental na vida de seus membros, uma vez que a estrutura psicológica e social do ser humano é, na sua maioria, constituída na família (SACKS, 1999). No desenvolvimento do ser humano, enquanto criança e adolescente, é fundamental o diálogo. A troca comunicacional com o outro demanda a presença de uma pessoa que exerça essa função, que esclareça dúvidas acerca do mundo e de suas transformações individuais.

Por um lado, a família representa a primeira comunidade linguística do aluno. Quando a família é ouvinte e o filho é não ouvinte, as diferenças se apresentam de forma complexa, uma vez que o surdo é um ser sociolinguístico diferente (SACKS, 1999). A forma como a família lida com essa diferença se torna determinante para o desenvolvimento da criança. A introdução da língua de sinais no contexto familiar é fundamental para a construção da sua identidade e seu modo de apropriação do mundo. Por outro lado, deve ficar claro para a escola, que é ela que tem que se adequar para receber esse aluno, inserindo-o numa comunidade linguística que atenda às suas especificidades, desobstruindo seu processo de socialização e de aprendizagem (SACKS, 1999).

A aprendizagem do aluno surdo ocorre por vias não auditivas, ou seja, o aluno não só aprende como também se comunica e interage com o outro através da língua de sinais. Ao se falar de educação de surdos é importante refletir sobre as dificuldades inerentes a esse processo, principalmente, a de se derrubar a primeira barreira existente: a língua. Dessa forma, entendemos que é dever da escola, bem como da sociedade, em todos os contextos, ter acessível a língua de sinais.

Percebemos que a aquisição da linguagem para os indivíduos tem fundamental importância em seu desenvolvimento global, pois ela compõe o pensar. Mas o pensamento não se restringe à linguagem, embora ela seja considerada a

característica mais marcante do ser humano. Para os surdos, não escutar é comprometedor para seu desenvolvimento de uma maneira geral, dado que a audição tem papel fundamental para aquisição da linguagem. Assim, a capacidade de adquirir conhecimentos sobre mundo, por não ouvir, limita o indivíduo quanto à compreensão de conceitos de forma espontânea e, como consequência, possui o vocabulário reduzido, limitando sua habilidade de conversação e socialização.

Muitas vezes, o aluno surdo possuiu um potencial de desenvolvimento cognitivo a ser explorado pela família e pelos professores, por meio de um código linguístico que ele possa entender e pelo qual ele também possa se fazer entender. Estudos sobre a linguagem de crianças surdas mostram que, com a perda de audição, a forma para a aquisição de linguagem precisa ser visual-espacial (DIZEU, 2005). Assim, para que o aluno surdo seja oportunizado a aprender, a língua de sinais torna-se a língua natural.

A criança surda, bem como a criança ouvinte, começa a desenvolver formas de comunicação ainda bebês: choram, apontam objetos, entre outros aspectos. Contudo, ao avançar no desenvolvimento, essas estratégias comunicacionais vão sendo limitadas. Quanto mais cedo a criança tiver a oportunidade do contato com a língua de sinais melhor será para adquiri-la, isso porque as crianças surdas começam a produzir sinais, mais ou menos na mesma idade em que as crianças ouvintes começam a falar, atravessando os mesmos estágios de desenvolvimento linguístico das línguas naturais, tornando assim possibilidades iguais para surdos e ouvintes.

Vygotsky (1993) em seus estudos destaca que todo ser humano é dotado de linguagem e essa habilidade é evidenciada na interação do indivíduo com o outro através de uma língua que seja de conhecimento de ambos. Entende-se, portanto, que a linguagem se concretiza no exercício da língua, na interlocução com o outro, em momentos de interação. Nessa perspectiva, para uma educação de surdos de qualidade, não basta matriculá-los em turmas regulares, a escola precisa ser um espaço que oportunize conhecimentos e saberes, bem como a possibilidade de construção de sua identidade e cultura surdas.

Mandellblatt (2014, p. 87) afirma que:

À medida que o termo inclusão passou a fazer parte do discurso educacional brasileiro, programas e políticas nacionais, estaduais e municipais nessa perspectiva foram lançados, experiências dentro desse novo paradigma vieram a proliferar pelo país, e os surdos, assim como os outros “portadores de necessidades especiais”, passaram a ser estimulados, cada vez mais, a frequentar as classes comuns nas escolas mais próximas de suas casas, movimento que provocou um gradual esvaziamento das escolas especiais. (MANDELLBLATT, 2014, p.87)

Dessa forma, independente de qual tipo de escola o aluno surdo esteja inserido, faz-se necessário divulgar e aplicar o ensino de LIBRAS para trabalhar com esses alunos, considerando as dificuldades existentes, possibilitando o acesso da criança surda à educação regular de forma justa e eficaz.

Embora se acredite na inclusão dos alunos surdos nas classes regulares como fator positivo para seu desenvolvimento, esse movimento precisa acontecer de forma cautelosa. Conforme Felipe (2006) destaca, esse processo não pode ser simplesmente o de matricular alunos surdos com alunos ouvintes nas salas regulares sem o mínimo apoio como está ocorrendo na maioria das escolas públicas. Os surdos têm direito a um processo ensino-aprendizagem diferenciado que atenda às suas necessidades educativas específicas. Mas essas não estão sendo consideradas nas escolas regulares.

É possível considerar aqui que o autor se refere à língua e necessidade latente de todos os envolvidos na educação do surdo estarem prontos para a aquisição da língua de sinais. Segundo Lacerda (2006, p.06):

A proposta de Inclusão só será eficaz no momento em que a escola puder oferecer ao surdo, conteúdos que sejam ministrados em língua de sinais; e que tenha professores que partilhem essa língua, de modo a poder se desenvolver o mais plenamente possível, como é oportunizado para crianças ouvintes no ensino fundamental. (LACERDA, 2006, p. 06)

Durante muito tempo, o surdo esteve à parte da sociedade, bem como muitas outras pessoas, em função da classe social, condição econômica, cognitiva ou

qualquer outro motivo. No que se refere ao surdo, é possível dizer que haviam poucas iniciativas que favorecessem a sua vida enquanto cidadãos. Apesar do INES (Figura 1) ter sido criado, ainda no Império, por D. Pedro II, foi somente na década de 70, que o Brasil teve acesso à Filosofia da Comunicação Total e apenas na década de 80, o bilinguismo passou a ser reconhecido, em decorrência das pesquisas realizadas pela professora de Linguística Lucinda Ferreira Brito sobre LIBRAS.

O Bilinguismo leva em conta o uso das duas línguas, mas privilegia a Língua de Sinais como eixo fundamental para sua cultura e identidade, pois é adquirida de forma espontânea pelo surdo (GOLDFELD, 2001). Observamos, portanto, que foram séculos de exclusão.

Para uma comunicação sadia e eficaz, além de uma inclusão efetiva, é necessário interação entre pares surdos e ouvintes por meio da LIBRAS, assim como a mediação de um intérprete na sala de aula. É importante destacar ainda que muitas das dificuldades enfrentadas por surdos têm origem na falta de oportunidade de aquisição natural de uma língua, diferente do que ocorre no mundo dos ouvintes. A perspectiva de inclusão para o sujeito deve atender à demanda de fazer parte, para tornar-se parte, e ser não só para os outros, mas também para si mesmo.

O homem, como ser cultural (MANACORDA, 2007) só se completa e se humaniza no contato com o outro. O mesmo acontece com os ouvintes que ao entrar em contato com o surdo também se desdobra em outros, se torna mais do que era. Assim a experiência da inclusão é bastante benéfica para todos. Nessa direção, os ouvintes têm a oportunidade de entender e conviver com as diferenças, tornando-se pessoas plenas, solidárias e sem preconceitos. Esse deve ser, entre outros, um pressuposto da inclusão: derrubar barreiras de segregação.

Como toda relação, o caminho entre surdos e ouvintes pode ser permeado de dificuldades formas, relacionadas não apenas à diferença linguística, mas também por “leituras diferentes do mundo”, o respeito deve ser cultivado no âmbito da proposta de inclusão e se fazer presente em todas as relações, tanto entre os sujeitos surdos quanto entre os sujeitos ouvintes. A convivência entre alunos surdos e ouvintes deve tornar a aprendizagem mais acessível para ambos, eliminando barreiras, favorecendo

a interação e promovendo o desenvolvimento de sentimentos como solidariedade e cooperação.

A partir de um novo paradigma de educação para o aluno surdo, colocando o respeito entre os principais pilares de sustentação da proposta inclusiva, refletindo sobre a identidade desse aluno, bem como o estigma que o envolve, faz-se primordial para a compreensão global do trabalho pedagógico que se pretende realizar.

O lúdico como estratégia

Tendo em vista o cenário educacional atual, a ampliação do número de alunos incluídos e sua condição nas escolas, é preciso desenvolver ações socioeducacionais que efetivem a inclusão, nas dimensões mais amplas do social ou nas instâncias específicas de uma escola comum. Dessa forma, buscamos no elemento lúdico do jogo um recurso capaz de contribuir como ferramenta de apoio educacional e auxiliar na socialização de alunos surdos e ouvintes.

O lúdico está no universo do brincar, reconhecido por todas as sociedades como parte integrante da natureza humana, embora num primeiro momento esteja associado à infância. Inserido no universo lúdico o ser humano se acalma, desenvolve sua criatividade e sua sensibilidade, bem como diferentes sentimentos para com o outro e para consigo mesmo (TRINCA & VIANA, 2014).

De uma maneira geral, entende-se que o jogo é uma atividade que contribui para o desenvolvimento humano, tanto no que se refere ao cognitivo, emocional e social. Levando-se em consideração as diferentes formas de aprendizagem através do jogo, é possível contemplar cada indivíduo em sua especificidade.

Vygotsky (2001) propõe a ludicidade do jogo como elemento essencial para a aprendizagem. O autor discute que o jogo contribui para um ambiente em que o desafio e o estímulo ao desenvolvimento cognitivo são premissas básicas, além de favorecer a interação, criatividade e a aprendizagem significativa. O que é fundamental na inclusão dos alunos surdos.

Considerando as ideias de Vygotsky (2001), a atividade lúdica é capaz de beneficiar a todos os estudantes que jogam, considerando o brincar como mecanismo fundamental para a construção do pensamento. Em seus estudos o autor conclui que é através das brincadeiras e dos jogos, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, como aprende, assim como suas relações com o mundo ao seu redor.

No contexto da inclusão, as dificuldades enfrentadas vão desde a estrutura física das escolas (construídas com base em estereótipos de uma sociedade preconceituosa) até à formação inadequada do profissional da educação ou a falta dela. Além disso, práticas pedagógicas e didáticas são obsoletas e não levam em consideração a atualidade e seus avanços. No caso do aluno surdo, a situação se agrava, se considerarmos as barreiras da comunicação e o não uso da LIBRAS por todas as pessoas, tendo em vista que o intérprete em sala de aula não garante a eficácia da aprendizagem ou sua interação com os demais estudantes e com o professor.

Sendo assim, é fundamental repensar a inclusão também no que se refere às práticas pedagógicas e didáticas. O presente estudo propõe o jogo, enquanto ferramenta lúdica, como recurso eficaz para a inclusão do aluno surdo no ambiente escolar, tanto no que tange à interação social quanto à aprendizagem, conforme assinala Soares acerca do jogo:

[...] o jogo possui grande relevância em função de viabilizar condições para o aprendizado e entre estas se destaca um aspecto fundamental que é a socialização, onde através das quais os indivíduos constroem seu leque de conhecimentos medializadas pelas relações que estabelecem com o meio. (SOARES, 2003, p. 3 apud TRINCA & VIANA, 2014, p.1)

É possível considerarmos, que o lúdico entra como um meio para a aprendizagem, possibilitando a ação da criança surda na construção de significados para o conhecimento. As brincadeiras instigam a criatividade e a curiosidade do aluno.

Vygotsky (2001) propõe que a interação com o outro é fator primordial para a construção do pensamento no início do desenvolvimento humano. E levando em

consideração a afirmação do teórico, o jogo, como elemento socializador, torna-se fundamental para o desenvolvimento do indivíduo. Se tratando do indivíduo surdo, as possibilidades de desenvolvimento se ampliam, uma vez que a limitação da comunicação é reduzida no contexto do brincar. Vygotsky parte da premissa que esse desenvolvimento deve ser entendido com referência ao contexto social e cultural (microescala) no qual ocorre. Para o autor,

[...] o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (VYGOTSKI, 2003, p. 118)

A teoria de Vygotsky é também conhecida como a teoria da mediação que, segundo o próprio autor em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento (OLIVEIRA, 2002, p. 26). O autor denomina o pensamento, a linguagem, o comportamento e a memória, como processos mentais que têm origem nas relações sociais, ou seja, é na socialização que se dá o desenvolvimento dos processos mentais superiores, mediada pelo uso de instrumentos e signos (MOREIRA, 1999).

No espaço escolar, o brincar e o jogo enquanto elementos lúdicos, aparecem como signos a serem desvendados como veículo para o desenvolvimento social, emocional e intelectual dos alunos. Levar o universo lúdico para sala de aula pressupõe o desenvolvimento de habilidades que envolvam o cognitivo, o afetivo e o social. Não se limita, portanto, no brincar e nem mesmo em estimular competições, mas, sim, em proporcionar desafios e estimular a reflexão, ajudando o aluno a expressar as suas ideias e estruturar novos conhecimentos (TRINCA & VIANA, 2014).

Utilizar o lúdico como atividade na sala de aula requer a exploração de todo o seu potencial, não basta apenas brincar com os alunos ou deixá-los brincar sozinhos, é preciso planejar, organizar os espaços e tempos, definir metas e objetivos e, ainda,

atuar como mediador durante o processo, a fim de observar e intervir, quando necessário, para a construção da aprendizagem (TRINCA & VIANA, 2014).

Pensando no aluno surdo, o lúdico tem ainda outra função essencial, a de favorecimento da socialização, uma vez que favorece a comunicação da criança com o meio e com ela mesma, tornando possível o descobrimento de diferentes formas de comunicação para compreensão do mundo ao seu redor. (FERREIRA et al., 2004).

Considerações finais

Para a verdadeira inclusão, a escola precisa se preparar e oferecer ao aluno surdo materiais e atenção específica. É preciso que o aluno surdo esteja incluído na escola e, não apenas, integrado. Para que seja garantido esse direito, a instrução para o surdo deve ser ministrada não somente em sua língua, mas, também, com o uso de imagens de forma contextualizada.

A promoção de uma educação inclusiva mais exitosa necessita da garantia do acesso à informação e de um conjunto de ações que possibilitem sua participação nas atividades sociais. É importante considerar, que quando lhes são oferecidas boas condições para o aprendizado, os alunos surdos demonstram plena capacidade para aquisição de novos conhecimentos.

Cabe ao professor continuar buscando mais aprendizado na área da educação inclusiva, trabalhando, estudando e contribuindo para que ocorra um verdadeiro processo de inclusão. As escolas e seus professores necessitam de estímulos para criar e utilizar diferentes recursos e materiais didáticos acessíveis para o trabalho cotidiano com alunos da educação especial.

O lúdico é uma ferramenta alternativa para a aprendizagem e desenvolvimento dessas crianças, sendo necessário ressaltar que, quando oportunizamos a utilização de materiais didáticos apropriados e cada vez mais autênticos, eles devem ser usados com toda a turma, sendo aproveitado de diferentes formas. Sob essa perspectiva, a utilização de novas metodologias, estratégias e abordagens com ferramentas lúdicas não devem ser descartadas.

Ressaltamos que no trabalho com aluno surdo é necessária a utilização de métodos visuais contextualizados a fim de contribuir para um aprendizado mais eficiente e contribuir para que a inclusão se torne uma realidade nas escolas brasileiras, visto que uma sociedade que se pretende inclusiva, precisa reconhecer o outro, não por sua deficiência, mas pelo seu potencial.

Esperamos que em estudos futuros possamos ampliar esta pesquisa em trabalho de campo, utilizando procedimentos de observação e entrevistas com pais e profissionais da educação, de modo a aferir os resultados encontrados pelos meios bibliográficos empregados.

Referências

ALMEIDA, L. R. **Wallon e a educação**. São Paulo: Loyola, pp.71-87, 2006.

ELALI, Gleice Azambuja. **O Ambiente da Escola – O Ambiente na Escola**: uma discussão sobre a relação escola-natureza em educação infantil. Estudos de Psicologia. Rio Grande do Norte, 8(2), p.309-319, 2003.

DIZEU, Liliane e CAPORALI, Sueli. **A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito**. Em Educ. Soc. vol.26 no.91 Campinas, 2005.

Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200014>. Acesso em: 12 jun. 2020.

FELIPE, T. A. **Políticas públicas para a inserção de LIBRAS na educação de surdos**. Espaço - Informativo técnico científico do INES, nº 25, Rio de Janeiro, 2006.

GOLDFELD, Márcia. **A criança Surda: Linguagem e Cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. Plexux. São Paulo, 2001.

GUSMÃO, N. M. M..**Desafios da diversidade na escola**. Revista Mediações (UEL), UEL Londrina, v. 5, n.2, p. 09-28, 2000.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar de alunos surdos**: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cad. CEDES* [online]. 2006, vol.26, n.69, pp.163-184. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622006000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 14 jun. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

MANACORDA, M. A. L. **Marx e a pedagogia moderna.** Campinas: Editora Alínea, 2007.

MANDELBLAT, J., A. **Políticas Públicas, (Des) igualdade de Oportunidades e Ampliação da Cidadania no Brasil: O caso da educação de surdos (1990-2014).** Tese de Doutorado em Ciência Política. UFF, 2014.

MOREIRA, M. A. **Teorias da Aprendizagem.** São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, 1999.

OLIVEIRA, V.D.; CARVALHO, J.E. **Xadrez nas escolas: esporte, ciência ou arte.** SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO, 1. Curitiba. 2011. Curitiba: PUC, 2011.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos.** Tradução: Laura Teixeira Motta. Editora. Schwarcz Ltda. São Paulo, 1999.

VYGOTSKI, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 2001

_____. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1934/2008.