

Jogo cooperativo de ciências: o ensino de Libras para alunos ouvintes do quinto ano

Cooperative science game: the teaching of Libras to listening students of the fifth year

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/198431781632020267>

Clevia Bittencurt Ersching

Universidade do Estado de Santa Catarina

cleviabe@yahoo.com.br

Fabiola Sucupira Ferreira Sell

Universidade do Estado de Santa Catarina

fabiolafsell@gmail.com | [ORCID](#)

RESUMO

Este estudo tem por objetivo geral a análise do jogo cooperativo como ferramenta para o ensino de Libras para alunos ouvintes do quinto ano, na disciplina de Ciências, em cuja escola há alunos surdos matriculados. Sabe-se que o ensino de Libras para ouvintes é algo recente, e a valorização desta língua é fundamental para contribuir na inclusão de surdos na sociedade como um todo. Esta pesquisa delinea-se como sendo qualitativa, por meio de um estudo de campo. A amostra se configura em 20 alunos de uma turma de quinto ano de uma escola municipal da cidade de Guaramirim. Com a aplicação do jogo cooperativo verificou-se que este, por estimular atitudes de companheirismo e parceria, contribuiu para o ensino e aprendizagem de Libras bem como do conteúdo sobre reciclagem de materiais. Além disso, os alunos relataram que gostaram do jogo e que se sentiram estimulados a realizar as atividades propostas por cada casa do jogo.

Palavras-chave: Jogo Cooperativo. Ensino de Libras. Reciclagem. Alunos Ouvintes.

ABSTRACT

The main objective of this study is the analysis of the cooperative game as a tool for teaching Libras (Brazilian Sign Language) to fifth-grade hearing students, in Science classes, in which school a deaf student is enrolled. It is known that teaching Libras to hearing people is something recent, and the appreciation of this language is fundamental to contribute to the inclusion of deaf people in society as a whole. This research is outlined as qualitative, through a field study. The sample consists of a class of 20 fifth-grade students at a municipal school in the city of Guaramirim. With the application of the cooperative game it was found that this, by stimulating attitudes of companionship and partnership, contributed to the teaching and learning of Libras as well as the content of recycling. Moreover, the students reported they liked the game and they felt encouraged to carry out the activities proposed by each game space.

Keywords: Cooperative Game; Libras Teaching; Recycling; Hearing Students.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão do aluno surdo na escola regular se deu a partir da década de 90 sendo que “a iniciativa foi baseada em importantes documentos internacionais como a Declaração de Salamanca” (VALADÃO et al, 2016, p. 2). A partir de então, com a criação de legislação brasileira própria para a inclusão, as quais contemplam estudantes surdos, está realidade se tornou cada vez mais presente no cotidiano das escolas. Com a Lei 10.436/2002, que reconhece a Libras como meio de comunicação da comunidade surda brasileira, e o Decreto 5626/2005, que regulamenta tal lei, uma nova fase da educação de surdos se instala, cujo objetivo é promover a inclusão desse público por meio do uso da Libras como primeira língua e do português escrito como segunda língua.

Nesse contexto, a atuação do tradutor Intérprete de Libras ganha destaque em sala de aula, embora diversos estudos já tenham mostrado que a inclusão de estudantes surdos em salas de aula regulares vai muito além da presença do intérprete. Nesse sentido, destaca-se que uma integração mais efetiva entre surdos e ouvintes nas escolas regulares faz-se necessária a ampla difusão da Libras para toda a comunidade escolar. Essa iniciativa já está contemplada no Artigo. 2º da Lei 10.436/2002, segundo o qual “Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil” (BRASIL, 2002).

Por outro lado, observa-se que no Brasil ainda são carentes estudos que se aprofundem no ensino de Libras para ouvintes. Valadão explica que “são necessárias investigações que ampliem as discussões sobre o ensino da língua de sinais para ouvintes, considerando as abordagens e metodologias utilizadas, as

especificidades da sua modalidade viso espacial e as particularidades dos aprendizes” (2016, p.127).

Partindo disso, esta pesquisa tem por objetivo principal analisar o jogo cooperativo como ferramenta para o ensino de Libras para alunos ouvintes do quinto ano, na disciplina de Ciências, mais especificamente o conteúdo sobre reciclagem. Como objetivos específicos propõe-se: Incentivar a aprendizagem de Libras por meio do jogo cooperativo; Proporcionar aos estudantes momentos que valorizem a cooperação; Estimular o descarte correto de resíduos.

Na próxima seção apresentamos brevemente como se deu a educação de surdos ao longo da História, de maneira a contextualizar a luta da comunidade surda em relação à importância e difusão da língua de sinais.

2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Pode-se afirmar acerca do surgimento da Língua de Sinais que este não aconteceu de forma natural nem tampouco pacífica, “a história de conflitos, dores, perseguições, decepções e torturas com mutilações e inúmeras mortes durou um período intenso e longo” (DUARTE, 2011, p. 5). Um breve histórico será apresentado para elucidar este contexto.

Na idade antiga, os surdos não eram educados, entretanto a população os considerava escolhidos pelos deuses e protegidos por estes.

Já o filósofo Heródoto (485 - 420 a.C) considerava os surdos como aberrações e punições dos deuses, como pecadores, portanto não poderiam se comunicar de nenhuma forma humana. Na China, os surdos, por não conseguirem se comunicar, eram sacrificados na festa do Agárico e oferecidos ao deus Tautates, isto por volta de 485 – 483 a.C. (DUARTE, 2011, p. 5).



No século VI, o código Justiniano que fornecia base para a maioria dos sistemas legais da Europa Moderna, declarou que os surdos que não falassem não poderiam herdar as fortunas, escrever testamentos, nem ter propriedades (PEREIRA et al, 2011, p.6).

Somente a partir do século XVI inicia-se o processo de educação dos surdos. Pedro Ponce de Leon (1520-1584) é um dos nomes que se destacou como tutor entre os surdos da nobreza espanhola. Nesta época as famílias contratavam tutores para ensinar os surdos a falar para que estes tivessem direito à herança. “Entre os séculos XVI e XVIII, a educação das crianças surdas era planejada pela família. Para isso eram contratados tutores com o objetivo de ensinar os surdos a se comunicar oralmente ou por escrito” (PEREIRA et al, 2011, p.7).

Por volta de 1780 a primeira escola de surdos é fundada por Charles-Michel de L’Epée, o qual privilegiava a Língua de Sinais Francesa em seu método. Muitos surdos formados por seu Instituto conseguiram cargos antes ocupados somente por ouvintes. Outras escolas surgiram nesse período, porém estas não privilegiavam a Língua de Sinais e sim o método oral; pode-se citar as escolas de Thomas Braidwood e Samuel Heinicke.

Pode-se observar que os métodos utilizados começam a se confrontar: “o oralismo de Heinicke recusava a língua de sinais, a gesticulação ou o alfabeto manual” (PEREIRA et al, 2011, p. 9), enquanto L’Epée acreditava e defendia o método visual, o qual “baseia-se no uso dos gestos, dos sinais do alfabeto manual e da escrita na educação de surdos” (PEREIRA et al, 2011, p. 9).

Em Milão, no II Congresso Internacional de Educação de Surdos, realizado no ano de 1880, o oralismo é definido como o método da educação dos surdos. Dessa forma é proibido o uso da língua de sinais para o ensino de surdos. “A proibição do uso da língua de sinais na educação de surdos por mais de cem anos trouxe como consequências (sic) baixo rendimento escolar e a impossibilidade de o surdo prosseguir seus estudos em nível médio e superior” (PEREIRA et al, 2011, p. 11).



Professor americano da universidade de Gallaudet, “Willian Stokoe (1919 – 2000), foi um dos maiores defensores do então chamado bilinguismo, o uso da língua de sinais concomitantemente com língua oral” (DUARTE, 2011 p.25). Duarte afirma ainda que para Stokoe:

[...] a importância, o valor e a complexidade linguística da Língua de Sinais eram extremamente semelhantes às línguas orais. Stokoe pronunciou em todo o mundo o uso e a importância de se valorizar a Língua de Sinais como língua materna dos surdos, dado os mesmos valores linguísticos, permitindo aos surdos se expressarem sem perdas de pensamentos e ideias e, principalmente, fortalecendo a socialização com os seus pares e ouvintes (DUARTE, 2011, p.25).

No Brasil, no ano de 1857, D. Pedro II, funda a primeira escola para surdos, primeiramente chamado de Imperial Instituto de Surdos-mudos, posteriormente chamada de Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. O professor responsável pelo ensino dos surdos era Eduard Huet, aluno do Instituto Nacional de Paris.

Como aconteceu com todas as escolas para surdos no mundo, as abordagens adotadas na educação de surdos foram acompanhando as tendências mundiais. Assim por influência do Congresso de Milão, o Instituto Nacional de Surdos adotou o oralismo, depois a comunicação e, hoje, tem uma proposta de educação bilíngue para surdos (PEREIRA et al, 2011, p.14).

Por meio deste breve histórico percebe-se que muitas foram as lutas pelas quais os surdos tiveram que passar para ter a legitimação da sua língua, de sua cultura e principalmente de sua identidade. Neste contexto observa-se a importância da legislação para a obtenção dos direitos da comunidade surda. Destas, o decreto 5.626 que “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”. Este decreto em seu “Art. 2º [...] considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua



Brasileira de Sinais - Libras” (BRASIL, 2002). Compreende a Libras como língua da comunidade surda, bem como este decreto, aborda a inclusão da Libras como disciplina curricular em cursos de formação de professores e de profissionais da educação.

Como já mencionado a legislação foi e continua sendo de suma importância para a aquisição dos direitos da comunidade surda e da importância e da difusão Libras para surdos como primeira língua e para ouvintes como segunda língua. No próximo tópico será abordado o ensino de Libras para ouvintes.

3. O ENSINO DE LIBRAS PARA OUVINTES

O ensino de Libras para ouvintes é recente. Antes do reconhecimento da Libras como língua da comunidade surda, cursos para ouvintes aconteciam com grupos isolados em igrejas, escolas, associações, partindo da vontade desses ouvintes (SILVA, 2012, p. 105). Silva (2012) afirma ainda que estes cursos aconteciam de forma precária, pois raras eram as metodologias e os recursos para essa prática eram escassos.

Ao ensinar Libras para crianças ouvintes precisa-se compreender que esta língua “requer de seus aprendizes uma imersão em um mundo pautado em experiências visuais cuja recepção da linguagem ocorre de maneira visual e sua expressão se desenvolve a partir de produções manuais e performances corporais” (VALADÃO et al, 2016, p. 129). Para tanto, há a necessidade de se aprimorar habilidades viso espaciais, como a coordenação visual-motora, que por sua vez não são estimuladas em línguas orais.

Pereira et al ao explicar sobre o ensino de Libras para ouvintes relatam que “em relação ao ensino da Libras, a ênfase no vocabulário ainda é bastante comum” (2011, p.112), os autores reforçam ainda que “os aprendizes são expostos a listas de sinais, esses sinais são depois combinados em orações propostas pelo

professor, as quais seguem uma ordem de complexidade crescente, das mais simples para as mais complexas” (2011, p.112). Essa estratégia tem por objetivo a memorização das estruturas trabalhadas para a sua utilização posterior.

Gesser (2012) explica essas práticas de ensino de Libras por listas estão muitas vezes alicerçadas na própria vivência escolar dos instrutores/professores surdos de Libras, os quais constroem sua prática docente intuitivamente a partir dos modelos de aprendizagem aos quais foram submetidos em relação ao português em suas trajetórias educacionais. A autora enfatiza, ainda, que tais vivências de memorização de vocabulário e de frases descontextualizadas muitas vezes foram traumáticas e malsucedidas para os Surdos.

Recentemente podem-se observar propostas do ensino de Libras voltadas para o uso de diálogos, nas quais os alunos aprendem Libras se comunicando, combinando os sinais em estruturas frasais de pequenos relatos, entendendo a estrutura e construindo a frase (PEREIRA et al, 2011).

Desta forma, entende-se que utilizar somente práticas que levem à memorização de sinais sem a devida contextualização do conteúdo e da importância da Libras como meio de interação com surdos pode levar o objetivo da aprendizagem ao fracasso. Isto posto, fazer uso de práticas que despertem o interesse do aluno aliadas à contextualização do conteúdo com a Libras e a valorização desta em sala de aula, podem contribuir positivamente no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a proposta de utilizar um jogo cooperativo, que leve os estudantes a aprenderem o conteúdo sobre reciclagem de materiais em um contexto de ensino de Libras como segunda língua parece ser muito promissor.

4. JOGOS COOPERATIVOS

O jogo cooperativo, como o nome sugere, valoriza a cooperação entre os participantes para chegarem a um objetivo final. Durante este tipo de jogo são



estimuladas características positivas dos participantes, ou seja, todos precisam cooperar com os demais para o que grupo vença.

Mendes et al relatam que o surgimento dos jogos cooperativos se deu pela “preocupação com a excessiva valorização do individualismo e da competição na cultura ocidental. Foram criados com o objetivo de promover a auto-estima e o desenvolvimento de habilidades interpessoais positivas” (2009, p.1). Nesta pesquisa o jogo cooperativo tem por objetivo contribuir no processo de ensino e aprendizagem da Libras, bem como desenvolver características de cooperação, socialização, empatia, como reforçam Mendes et al “sua inserção na Educação relaciona-se às preocupações constantes com a formação para a cidadania e convivência social construtiva” (2009, p.1).

Silva et al em sua pesquisa “Jogos Cooperativos: contribuição na escola como meio socializador entre crianças do ensino fundamental” (2012, p.195), explicam “que a inclusão do jogo cooperativo na educação tem como objetivo promover paz e buscar a participação de todos sem exclusão de nenhum participante independente de sua raça, classe social, religião,” (2012, p.195) bem como desenvolver “competências motrizes, habilidades pessoais, priorizando o desenvolvimento social dos alunos” (2012, p.195).

Baliulevicius e Macario explicam que os princípios socioeducativos da cooperação são: convivência, consciência, transcendência. As autoras salientam que convivência seria a vivência partilhada, consciência “representa o clima de cumplicidade criado entre os participantes, que os permite refletir, modificar comportamentos relacionamentos e o próprio jogo para a melhor participação de todos” (2006, p.52). O terceiro princípio é transcendência “cuja a essência é ajudar na disposição para o diálogo” (BALIULEVICIU; MACARIO, 2006, p.52).

Partindo disso, o jogo cooperativo tem por base a não derrota de alguém, mas sim a superação de desafios com o apoio entre os participantes, portanto durante o jogo o participante “toma consciência de seus próprios sentimentos, colocando-se no



lugar do outro, priorizando o trabalho em equipe, onde se procura jogar com um parceiro e não com um adversário” (SILVA, 2012, p.196). Desta forma, percebe-se que todos os participantes são importantes para se chegar ao objetivo final proposto pelo jogo, reduzindo o individualismo e fortalecendo características de cooperação e união.

No Brasil, Fábio Otuzi Brotto (1999) é um dos pioneiros acerca do tema, esclarecendo em sua dissertação de mestrado intitulada “Jogos Cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência” que os jogos cooperativos possuem uma estrutura e dimensões comuns tanto no jogo como na vida. São elas: visão, objetivo, regras, contexto, participação, comunicação, estratégias, resultados, celebração, ludicidade, o autor chama essas estruturas de Arquitetura do Jogo e salienta ainda que a partir da Arquitetura do Jogo mencionada “a atividade lúdica [...] é uma das expressões da consciência Humana” (1999, p.18).

Isto posto, o jogo cooperativo estimula habilidades de cooperação, reduz o individualismo, promove características de solidariedade, valoriza a participação de todos os jogadores, sendo assim não existem perdedores, todos trabalham para alcançar o mesmo objetivo.

5. METODOLOGIA

A pesquisa delinea-se como qualitativa visto que “na abordagem qualitativa, o cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social” (GUERRA, 2014, p. 11), fazendo uso da interpretação “segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito” (GUERRA, 2014, p. 11).

Da mesma forma que quanto à natureza, esta pesquisa se caracteriza como aplicada pois “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” (SILVEIRA; CORDOVA, 2009, p.35). Partindo dos procedimentos utilizados, considera-se que esta seja uma pesquisa de campo, pois coletam-se dados junto a pessoas em determinado local.

A coleta de dados aconteceu por meio de observação descrita em diário de bordo, questionário aplicado aos alunos e entrevista semiestruturada com a professora. Segundo Guerra, “o roteiro pode possuir até perguntas fechadas, geralmente de identificação ou classificação, mas possui principalmente perguntas abertas, dando ao entrevistado a possibilidade de falar mais livremente sobre o tema proposto” (2014, p. 20). Com os alunos utilizou-se a coleta de dados por meio de questionário. Silveira e Cordova relatam que esta forma de coleta de dados

“objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado” (SILVEIRA; CORDOVA, 2009, p. 69).

Isto posto, ao término do jogo cooperativo foi entregue a cada aluno um questionário, contendo questões de múltipla escolha e uma questão aberta, para esses dissertarem acerca do jogo cooperativo e do aprendizado da Libras. Para a análise dos dados os alunos foram identificados de A1 a A22. Os dados foram tabulados por meio de gráficos e a para questão dissertativa foram criadas categorias descritas na análise de dados. A construção das categorias seguiu os escritos de Carlomagno e Rocha, explicando que para estas “devem existir regras formais, claras, objetivas e escritas sobre a inclusão e exclusão de determinados conteúdos.” (2016, p.178).

O próximo tópico aborda a amostra utilizada nesta pesquisa.

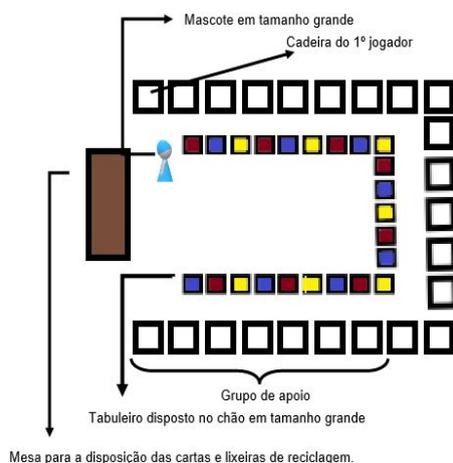
5.1 Amostra da pesquisa

A aplicação do Jogo cooperativo aconteceu em uma escola municipal da cidade de Guaramirim/SC, com uma turma de quinto ano. Com o intuito de analisar as contribuições do Jogo Cooperativo para o ensino de Libras e do conteúdo sobre reciclagem de materiais, optou-se em escolher uma turma que já estivesse aprendendo Libras tendo assim respaldo de pessoas que já tivessem alguma experiência com a Libras. A turma não possui aluno surdo e a professora está cursando o nível intermediário de Libras.

5.2 Aplicação do jogo

O jogo cooperativo foi aplicado em uma turma de quinto ano de ensino fundamental. O jogo iniciou com a organização do espaço. As cadeiras foram organizadas em “U” como na imagem abaixo. A ordem dos jogadores segue a posição dos mesmos nas cadeiras. Como parte do jogo, existe o grupo de apoio, que auxilia o jogador da rodada caso este apresente dúvida. Após cada jogada os participantes se deslocam no sentido horário para a cadeira seguinte.

Imagem 1: Esquema do jogo



Fonte: As autoras, 2019.

A imagem abaixo retrata a sala de aula onde foi aplicado o jogo cooperativo.

Imagem 2: Esquema do jogo



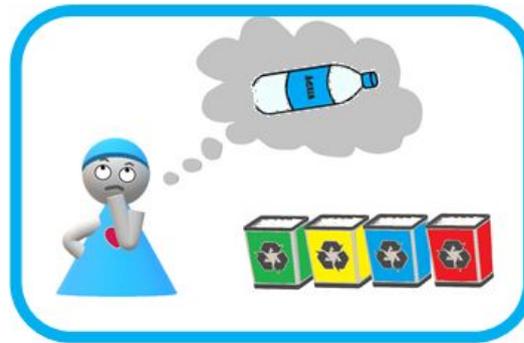
Fonte: As autoras, 2019.

Cada casa do tabuleiro continha uma imagem, sendo esta a indicação do tipo de carta que a criança iria responder.

As cartas se dividem em:

1. Qual a lixeira correta para descarte? Para este tipo de carta foram construídas caixas simulando as lixeiras, e a criança respondeu sinalizando em Libras a frase, “descartarei o objeto – faz o sinal do objeto – na lixeira – escolhe a lixeira” o aluno poderia alterar a frase, mas não o sentido, bem como se este esquecesse deveria fazer o sinal de ESQUECER e pediria ajuda ao grupo de apoio. Na imagem abaixo segue exemplo dessas cartas.

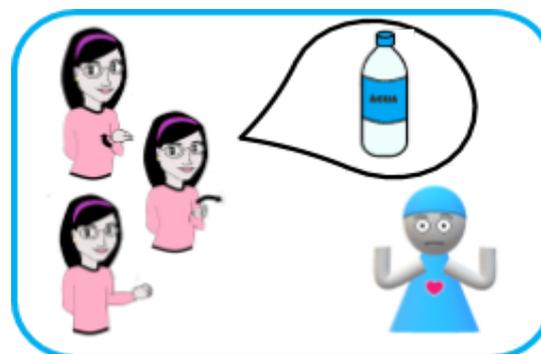
Imagem 02: Exemplo de carta “Qual a lixeira correta para descarte?”



Fonte: As autoras, 2019.

2. Qual é o sinal deste objeto? Nesta carta as crianças realizavam o sinal do objeto e o restante da turma deveria dizer qual era o objeto, caso o aluno esquecesse este deveria sinalizar que esqueceu e solicitaria a ajuda do grupo de apoio (grupo de crianças que auxiliavam com os sinais e sentenças da Libras). A imagem abaixo representa uma dessas cartas.

Imagem 03: Exemplo de carta “Qual é o sinal?”

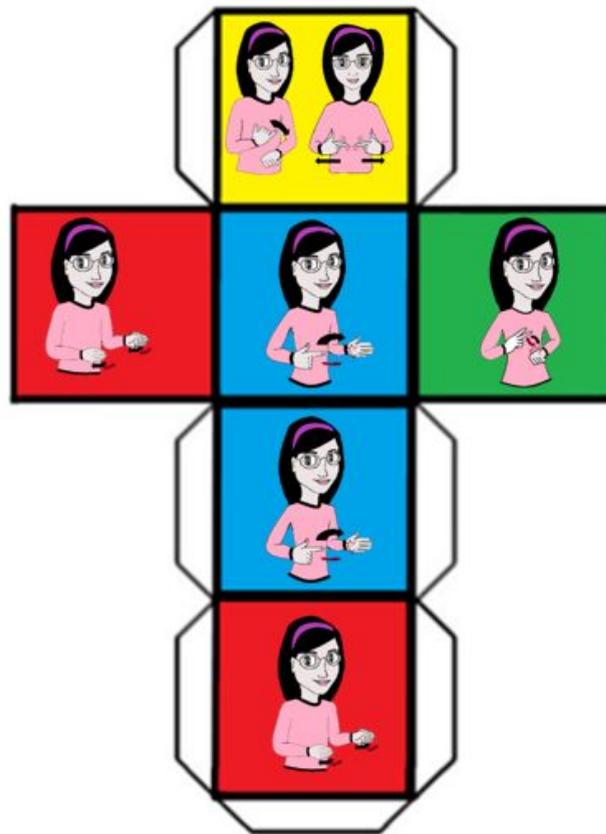


Fonte: As autoras, 2019.

3. Diga um objeto feito deste material. Para responder esta casa do jogo as crianças jogavam o dado, este possuía os seguintes tipos de materiais: plástico, metal, papel, vidro. Os alunos deveriam sinalizar um objeto feito com o material selecionado após

jogar o dado, e a turma deveria dizer qual era o objeto que a criança estava sinalizando.

Imagem 04: Dado dos materiais



Fonte: As autoras, 2019.

Após cada resposta correta das casas do tabuleiro as crianças que responderam deveriam escolher um material para a reciclagem dispostos no centro do tabuleiro.

6. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Como já mencionado a coleta de dados aconteceu por meio de questionário com os alunos e entrevista com a professora da turma. A turma é composta por 24 alunos, sendo que no dia da aplicação 22 estavam presentes. Desses 22 alunos, 10

são meninas e 12 meninos. As idades variam entre 10 e 13 anos. Dos 22 questionários coletados 20 foram considerados válidos, pois 2 alunos responderam de forma incoerente ou deixaram alguma questão em branco.

Ao aplicar um jogo cooperativo espera-se que características como solidariedade, parceria, ajuda e outras, sejam estimuladas, Silva et al. explanam que “jogos cooperativos propõem novas formas de diminuir a agressividade dos indivíduos, tenta resgatar atitudes de solidariedade, sensibilidade, cooperação, comunicação e alegria” (SILVA et al, 2012, p.197). Uma das perguntas do questionário, estava relacionada a identificar características do jogo cooperativo observadas pelos alunos no decorrer do jogo. A pergunta de múltipla escolha possuía como alternativas as habilidades positivas e negativas apresentadas na tabela abaixo. Ficando aberta a possibilidade de assinalar mais de uma alternativa:

Tabela 1: Características apontadas pelos alunos

Características percebidas durante o jogo	Quantidade e de alunos
Parceria	19
Ajuda	17
Empolgação	9
Socialização	4
Estímulo	4
Inibição	1
Individualismo	0
Competição	0
Desânimo	0

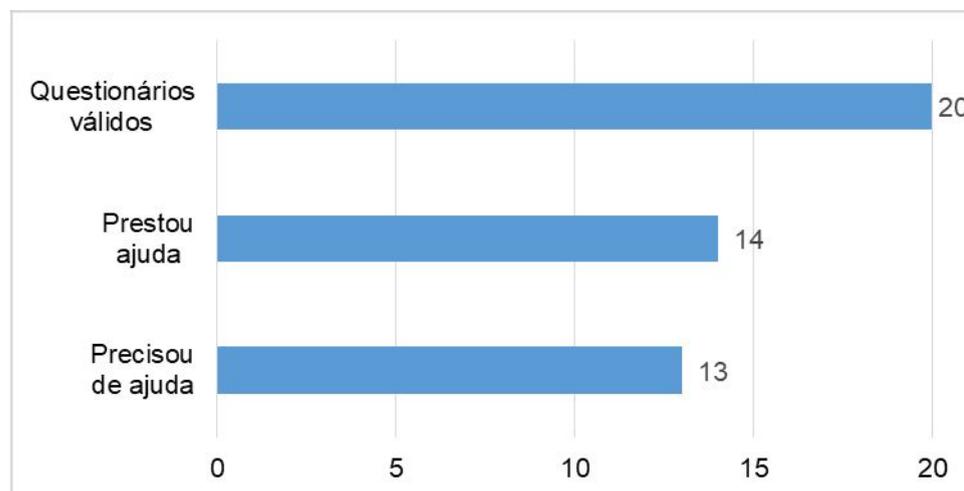
Fonte: As autoras, 2019

É visível pela Tabela 1 que as características *parceria* e *ajuda* foram marcadas pela maioria dos alunos.

Para identificar a quantidade de alunos que ajudaram e foram ajudados, foram feitas duas perguntas: Você ajudou alguém durante o jogo? Você foi ajudado

durante o jogo? As respostas expressas no gráfico a seguir, apresentam os valores de alunos que precisaram de ajuda e que prestaram ajuda, corroborando com a informação presente na tabela anterior, reforçando as características de parceria e ajuda.

Gráfico 1: A ajuda durante o jogo cooperativo



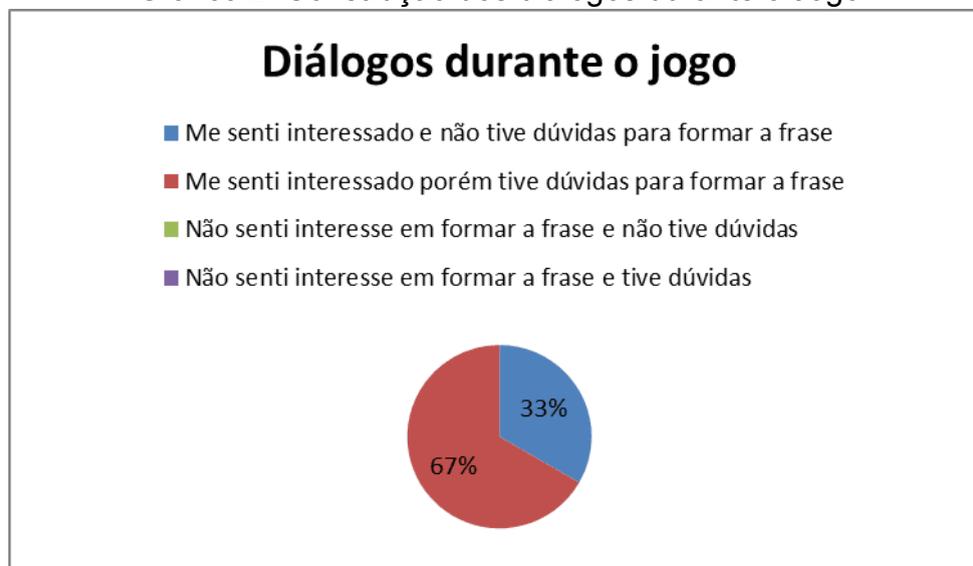
Fonte: As autoras, 2019

Observa-se com essas respostas que o jogo conseguiu promover momentos nos quais os alunos pudessem ser ajudados ou ajudar algum participante do jogo. Em entrevista, a professora da turma relata: *“no decorrer do jogo eles perceberam que poderiam ajudar e pedir ajuda, acredito que isso tornou o aprendizado mais fácil, pois poderiam ser ajudados [pensa] durante o momento de construção das frases nos diálogos”*. A professora acrescenta ainda que *“[...] ninguém gosta de errar, mas como no jogo os colegas tinham essa postura de ajudar quem estava respondendo a casa do jogo e não de julgar, ou até a competição, me pareceu que eles estavam mais à vontade.”*

No que tange ao aprendizado de Libras no decorrer do jogo, de acordo com as respostas obtidas com o questionário aplicado aos alunos, pode-se afirmar que a totalidade destes encontrou relação entre os sinais utilizados e o contexto do jogo e

do conteúdo. Afirmação esta que é enfatizada pela professora durante a entrevista “e eu vi no jogo a questão da contextualização, pois não ficou uma coisa solta, ou somente a aprendizagem de vocabulário sem contexto, sem assunto relacionado, [pensa] me pareceu bem amarrado e com essa questão do cooperativismo eles se sentiram mais seguros e sem medo de errar.” O gráfico abaixo denota a percepção dos alunos sobre a construção das frases durante o jogo.

Gráfico 2: Construção dos diálogos durante o Jogo



Fonte: As autoras, 2019.

Com o Gráfico 2 observa-se que a totalidade dos alunos se sentiu interessada em construir as frases, sendo que 67% tiveram dúvidas durante essa construção precisando de ajuda da Equipe de Apoio do jogo. A prática da equipe de apoio se mostra positiva quando verifica-se a história do ensino de línguas “a aquisição de uma língua era considerado um processo mecânico e de formação de hábitos. Ao aluno não era permitido errar” (PEREIRA et al, 2011, p. 111).

Durante a observação do jogo foi possível perceber que os alunos sentiam-se confiantes ao tentar formar as frases, pois sabiam que poderiam contar com a equipe de apoio. Enquanto realizavam a construção das frases, os alunos

direcionavam o olhar para a equipe de apoio como se estivessem esperando uma indicação de que a frase estivesse correta. Da mesma forma, a equipe de apoio demonstrava-se ciente da sua importância colaborando, quando necessário, positivamente nas respostas dos alunos.

Na entrevista, a professora relatou que *“a Libras ficou contextualizada e eles tiveram a oportunidade de se comunicar com os sinais que você explicou antes, formar as frases para dizer em qual lixeira descartariam tal material, foi uma experiência diferenciada, pois precisavam pensar em Libras e responder corretamente o descarte”*.

Pereira et al. explicam que o objetivo de se usar diálogos para o aprendizado da Libras é “que os aprendizes aprendam a se comunicar [...] não só de entender e reproduzir os sinais, mas também de combiná-los em estruturas frasais em pequenos relatos”. (2011, p. 112).

Quando questionados acerca do conteúdo de reciclagem todos os educandos responderam que perceberam a importância da separação dos resíduos, sendo que 19 alunos dessa amostra relataram terem aumentado o interesse pela reciclagem.

Tabela 2: Reciclagem

Respostas assinaladas	Quantidade de Alunos
Percebi a importância da separação dos resíduos	20
Aumentei meu interesse pela prática da reciclagem	19
Irei repassar os conhecimentos adquiridos a conhecidos	14
Conversarei com a minha família para vermos a possibilidade de separar os resíduos em casa	14

Fonte: As autoras, 2019.



Pode-se perceber com a tabela acima que 14 alunos responderam que vão repassar os conteúdos aprendidos, bem como 14 alunos conversarão com suas famílias para verificarem a possibilidade de fazer a separação do lixo.

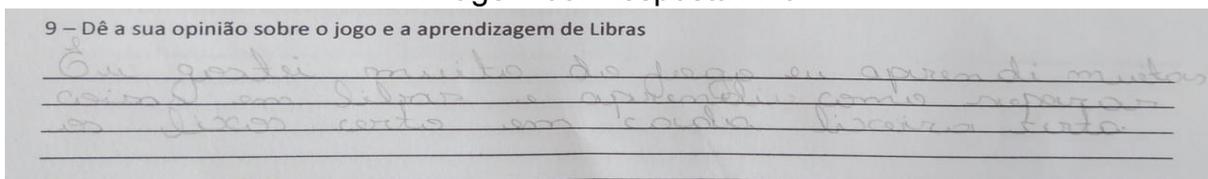
Com relação a separação dos resíduos, durante a observação do jogo, pode-se notar que os alunos – mesmo os que não estavam no grupo de apoio – tendiam a intervir na resposta quando percebiam que o colega, apesar de ter formado a frase corretamente, iria fazer o descarte indevido do objeto.

Em pergunta de resposta aberta, os alunos dissertaram acerca da própria opinião sobre o Jogo Cooperativo e a Libras. Para analisar estas respostas criaram-se categorias. Após uma primeira leitura das respostas percebeu-se pontos comuns entre as respostas, o que permitiu o agrupamento das mesmas em cinco categorias, sendo estas:

- 1º Gostaram do jogo: nesta categoria a regra de inclusão foi a menção do verbo gostar relacionado ao jogo cooperativo, a regra de exclusão, desta forma, foi a não citação deste mesmo verbo.
- 2º Destacaram o aprendizado de Libras: Nesta categoria admitiu-se somente respostas que alegaram ter aprendido Libras com o jogo.
- 3º Destacaram o aprendizado da Reciclagem: Aqui foram englobadas as respostas que mencionaram o aprendizado do conteúdo de reciclagem com o jogo cooperativo.
- 4º Destacaram a importância dos conhecimentos acerca de Libras; considera respostas que fizeram alusão a importância de se possuir o conhecimento da Libras.
- 5º Destacaram as atitudes de cooperação e ajuda: nesta categoria destacam-se as respostas que denotam terem observado as atitudes de cooperação e ajuda.

O não preenchimento da regra de inclusão promove a exclusão automática da resposta não sendo contabilizada na determinada categoria. A imagem a seguir denota um exemplo de resposta discursiva de um aluno:

Imagem 05: Resposta A16



Fonte: As autoras, 2019.

A tabela abaixo denota a quantidade de respostas por categoria.

Tabela 3: Categorias

Categorias	Quantidade e de Alunos
Gostaram do jogo	18
Destacaram o aprendizado de Libras	13
Destacaram o aprendizado da Reciclagem	9
Destacaram a importância dos conhecimentos acerca da libras	7
Destacaram as atitudes de cooperação e ajuda	3

Fonte: As autoras, 2019.

Na primeira categoria (Gostaram do jogo) os alunos relatam por que gostaram do jogo: *“o jogo foi muito legal porque aprendi muitas coisas”* A5, assim como *“eu gostei do jogo”* A9. A maioria dos alunos relatou que gostou do jogo.

Na categoria “destacaram o aprendizado de Libras” verificam-se respostas que enaltecem a aprendizagem de libras como fator positivo do jogo, observa-se respostas como: *“eu achei o jogo interessante porque ensina Libras”* A11, *“o jogo é legal e divertido gostei do jogo porque pude fazer Libras”* A12.

Na terceira categoria, a qual elenca as respostas onde os alunos destacam o aprendizado de reciclagem, verificam-se respostas do tipo: *“com o jogo eu percebi*

que a reciclagem é muito importante para o nosso planeta” A15, “eu gostei muito do jogo [...] aprendi como separar os lixos certo em cada lixeira certa” A16.

Como o jogo aplicado é cooperativo alguns alunos destacaram essas características em suas respostas: *“eu aprendi muito com o jogo e meus amigos me ajudaram um pouco [...] queria jogar de novo” A1 “eu achei bem legal e interativo, muitos se ajudaram” A2.*

Os alunos que destacaram a importância de saber Libras relataram que: *“Eu achei interessante o jogo porque se você encontrar alguém que não tem audição você vai saber se comunicar do jeito certo” A3; “Eu gostei do jogo é importante porque quando eu encontrar um surdo vou saber falar com ele” A4; “Gosto bastante de Libras quero chegar a conhecer um surdo e poder me comunicar” A6; “acho importante saber libras, pois algum dia posso encontrar ou querer ajudar alguém surdo” A7.* Nessas respostas observa-se que já existe uma construção sobre a importância do entendimento acerca da Libras, realizada pela professora da sala, visto que a turma já possui algum conhecimento em Libras.

Por meio das respostas abertas é possível perceber que a maioria dos alunos deu ênfase ao aprendizado de libras quando comparado ao aprendizado da reciclagem. Destaca-se também que alguns alunos responderam que aprenderam muito sem descrever qual foi o aprendizado. Já a professora destaca que o jogo contribuiu para o aprendizado de ambos:

O jogo contribuiu tanto no aprendizado de Libras como no conteúdo de reciclagem, pois estava contextualizado, existia um motivo dos alunos estarem sinalizando, não foi uma coisa solta sem contexto, como já falei, eu sempre falo para eles sobre inclusão e que devemos ajudar os outros, mas nunca havia feito nenhum jogo cooperativo com eles, achei que eles foram bem e que o jogo vem ao encontro do que trabalhamos em sala, as questões de ajuda e solidariedade ao próximo (Professora, 2019).



Observa-se no relato da professora e em algumas respostas abertas que o Jogo por ser cooperativo, contribuiu positivamente para o processo de aprendizagem desses alunos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou a análise do jogo cooperativo como ferramenta para o ensino de Libras para alunos ouvintes do quinto ano, na disciplina de Ciências com o conteúdo de reciclagem.

De um modo geral os alunos gostaram de participar da dinâmica do jogo cooperativo e este demonstrou potencial para o ensino de Libras para ouvintes bem como o ensino do conteúdo de reciclagem para esta turma em específico. O jogo cooperativo possibilitou aos alunos momentos nos quais estes puderam estimular atitudes de parceria, companheirismo, e ajuda ao próximo.

Os alunos demonstraram interesse pelo conteúdo de reciclagem assim como pela Libras. Quando questionados, a totalidade dos alunos da amostra relatou ter entendido a importância da separação dos resíduos, bem como a maioria destaca ter aumentado o interesse pela prática da reciclagem.

No que tange o aprendizado de Libras destaca-se que todos os alunos da amostra, sentiram-se interessados em elaborar as frases para o diálogo e que desses alunos 13 sentiram dificuldades nessa formulação, dificuldades essas que foram supridas pelos alunos que faziam parte do grupo de apoio.

Diante dos questionários aplicados como coleta de dados, a entrevista com a professora e as falas dos alunos durante a aplicação, evidenciou-se que o objetivo da aplicação do jogo cooperativo voltado ao estímulo de atitudes de cooperação entre os participantes foi alcançado, embora nas respostas ao questionário apresentadas na Tabela 3 somente 3 alunos tenham destacado a cooperação. É válido destacar que, em entrevista, a professora ressaltou que a dinâmica do jogo

cooperativo serviu como estímulo para os alunos, visto que todos estavam ali para se ajudarem.

Isto posto, observa-se que a prática do jogo cooperativo, pelo fato de estimular atitudes de companheirismo, contribuiu para a aprendizagem dos alunos tanto para a Libras quanto para o conteúdo de reciclagem. Como já mencionado os alunos se sentiram estimulados a realizar a Libras bem como realizar o que se pedia em cada casa do jogo.

Visto a importância do tema, torna-se necessário o desenvolvimento de pesquisas que explorem recursos didáticos para o ensino de Libras para ouvintes, bem como a inclusão do aluno surdo na escola regular de ensino.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília: Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2002.
- BRASIL. Decreto Nº. 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2005.
- BALIULEVICIUS, Nanci Luz Pimenta; MACÁRIO, Nilza Magalhães. Jogos cooperativos e valores humanos: perspectiva de transformação pelo lúdico. **Fitness & performance journal**, n. 1, p. 50-56, 2006.
- BROTTO, Fabio Otuzi. **Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência**. 1999. 197 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP.1999.
- CARLOMAGNO, Márcio C.; DA ROCHA, Leonardo Caetano. Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. **Revista Eletrônica de Ciência Política**, v. 7, n. 1, 2016.
- DUARTE, Anderson Simão. **Ensino de Libras para ouvintes numa abordagem dialógica: contribuições da Teoria Bakhtiniana para a elaboração de material didático**. 2011. 327 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Linguagens, Cuiabá, 2011.
- GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de pesquisa qualitativa**. Grupo Ânima Educação: Belo Horizonte, 2014.



GESSER, A. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a Libras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **Libras: conhecimentos além dos sinais**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

MENDES, Ligia Calandro; PAIANO, Ronê; FILGUEIRAS, Isabel Porto. Jogos cooperativos: eu aprendo, tu aprendes e nós cooperamos. **Revista Mackenzie de Educação física e esporte**, v. 8, n. 2, 2010.

SILVA, Roseli Reis da. **O ensino da libras para ouvintes: análise comparativa de três materiais didáticos**. In Libras em estudo: ensino-aprendizagem / Neiva de Aquino Albres (organizadora). São Paulo: FENEIS, 2012.

SILVEIRA, Denise Tolfo. CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **A pesquisa científica**. Métodos de pesquisa / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

VALADÃO, Michelle Nave. RODRIGUES, Lillian Ferreira. LOURENÇO, Ana Rosa. REIS, Beatriz Gomes. Os desafios do ensino e aprendizagem da libras para crianças ouvintes e suas relações com a educação inclusiva de alunos surdos. **Revista (Con) textos Linguísticos**, v. 10, n. 15, p. 125-147, 2016.

Recebido em 18/02/2020
Aprovado em 30/06/2020