



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

LIDIA JEANE RIBEIRO SANTIAGO

**OLHOS QUE ESCUTAM: A LUDICIDADE COMO PONTE NA MEDIAÇÃO
PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DE SURDOS**

BRAGANÇA-PA
2025



LIDIA JEANE RIBEIRO SANTIAGO

**OLHOS QUE ESCUTAM: A LUDICIDADE COMO PONTE NA MEDIAÇÃO
PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DE SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário de Bragança (CBRAG), Faculdade de Educação (FACED), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. José Ribamar Sousa da Silva

BRAGANÇA-PA
2025



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat. mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S235o Santiago, Lídia Jeane Ribeiro.
Olhos que Escutam : A Ludicidade como ponte na mediação pedagógica do professor na educação de surdos / Lídia Jeane Ribeiro Santiago. — 2025.
30 f.

Orientador(a): Prof. Me. José Ribamar Sousa da Silva

Trabalho de Conclusão (Graduação) - Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança, Faculdade de Educação, Bragança, 2025.

1. Educação de surdos. 2. Mediação pedagógica. 3. Ludicidade. 4. Libras. 5. Inclusão. I. Título.

CDD 371.952



LIDIA JEANE RIBEIRO SANTIAGO

**OLHOS QUE ESCUTAM: A LUDICIDADE COMO PONTE NA MEDIAÇÃO
PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DE SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário de Bragança (CBRAG), Faculdade de Educação (FACED), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. José Ribamar Sousa da Silva

Data: 08 / 10 / 2025

Conceito: Excelente

Banca Examinadora

Me. José Ribamar Sousa da Silva
Presidente - Universidade Federal do Pará (UFPA)

Dra. Cristiane Bremenkamp Cruz
Examinador 1 - Universidade Federal do Pará (UFPA)

Dra. Roberta Alexandrina Silva
Examinadora 2 - Universidade Federal do Pará (UFPA)



Dedico este trabalho à minha família e amigas, em especial aos meus filhos, *Josias Santiago de Menezes* e *Lívia Santiago de Menezes*, por acreditar no meu potencial, me impulsionando a prosseguir e a não desistir dos meus objetivos.



AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, fonte de força, esperança e sabedoria, por me sustentar em cada etapa e iluminar minha trajetória acadêmica.

À minha mãe, *Maria Rute Ribeiro Santiago*, que sempre orou por mim, dedico a minha gratidão e amor. Aos meus filhos, *Josias Santiago de Menezes* e *Livia Santiago de Menezes*, expresso meu amor e esperança de que inspirem seus próprios caminhos.

Agradeço de forma especial ao meu pai, *Raimundo Vasconcelos Santiago*, que, mesmo não estando mais presente fisicamente, continua sendo minha inspiração, exemplo de dedicação e perseverança.

Ao meu companheiro, *Silvio Alfredo Silva Fontinele*, que desde o início me impulsionou a seguir nesta jornada, me apoiando, auxiliando sempre que necessário e estando presente em todos os momentos, minha profunda gratidão e carinho.

Agradeço às minhas amigas, *Jackeline de Nazaré Rodrigues da Costa* e *Raimunda Costa*, que estiveram ao meu lado, apoiando minhas decisões e celebrando comigo cada conquista. À *Aline Silva Fontinele* e *Alfredo Pereira Fontinele Neto*, por me auxiliarem nos primeiros trabalhos acadêmicos.

Agradeço às minhas amigas que a universidade me proporcionou, *Flavina de Oliveira Silva*, *Allana Bastos Gonçalves*, *Raylene Mayara Reis dos Reis* e *Simone Conde Belem*, por estarem comigo nessa trajetória, superando barreiras, apoiando e incentivando umas às outras, celebrando cada conquista e formando uma equipe que se sustentava mutuamente.

Ao meu orientador, *José Ribamar Sousa da Silva*, pela orientação, pelas palavras de incentivo, pelas valiosas contribuições acadêmicas e pelo acompanhamento em cada etapa deste trabalho. Por ser um excelente educador, cuja dedicação e competência foram fundamentais para meu aprendizado.

À banca avaliadora desta pesquisa, composta pela *Dra. Cristiane Bremenkamp Cruz* e pela *Dra. Roberta Alexandrina Silva*, agradeço pelo tempo dedicado, observações, sugestões e críticas construtivas que contribuíram para o aprimoramento deste trabalho.

À *Universidade Federal do Pará (UFPA)*, em especial à *Faculdade de Educação (FACED)* do *Campus Universitário de Bragança (CBRAG)*, e aos docentes e servidores que contribuíram com seus conhecimentos e apoio, possibilitando meu desenvolvimento e crescimento acadêmico.

Por fim, agradeço a todos que, de forma direta ou indireta, fizeram parte desta conquista.



“o fato de não ouvir, não significa que eu seja incapaz, e, a garantia de minha cidadania, de minha visão de mundo, tem passado sobretudo, pela minha formação acadêmica, e pela ruptura das amarras que me subalternizaram, que me impediam chegar à universidade e me formar professor”.

Silva (2024, p.10)



RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar as práticas pedagógicas adotadas por docentes no ensino regular que atendem alunos surdos, com o propósito de identificar os desafios enfrentados no contexto escolar e compreender as estratégias adotadas para garantir um processo de ensino-aprendizagem inclusivo. A pesquisa fundamenta-se em legislações brasileiras, como a Lei nº 10.436/2002, o Decreto nº 5.626/2005 e a lei nº 14.191/2021, e em autores que discutem a educação de surdos, a mediação docente, a inclusão escolar e a organização da educação regular frente às diferenças, como Quadros (2006) e Mantoan (2003). Por meio de revisão bibliográfica, investigou-se de que maneira os jogos pedagógicos e recursos lúdicos favorecem a compreensão conceitual, a autonomia e o engajamento dos estudantes surdos, promovendo práticas inclusivas, considerando a Libras como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda língua. Os resultados indicam que a ludicidade, integrada ao planejamento escolar e mediada por docentes qualificados em Libras, contribui para o aprendizado, o acesso ao conhecimento e para a participação ativa dos alunos no ambiente escolar. No entanto, a efetivação dessa proposta ainda enfrenta desafios, especialmente relacionados à formação inicial e continuada dos professores e à implementação de políticas educacionais que garantam suporte institucional adequado. Conclui-se que a utilização de estratégias lúdicas, articuladas ao contexto bilíngue e à mediação docente em Libras, possibilita a adequação do ensino às especificidades linguísticas e visuais dos alunos surdos, promovendo o acesso aos conteúdos escolares, a participação nas atividades e a interação com a turma, em conformidade com as orientações legais para a educação bilíngue inclusiva.

PALAVRAS-CHAVES: Educação de Surdos. Mediação Pedagógica. Ludicidade. Libras. Inclusão.



ABSTRACT

This article aims to analyze the pedagogical practices adopted by regular education teachers who work with deaf students, with the purpose of identifying the challenges faced in the school context and understanding the strategies adopted to ensure an inclusive teaching-learning process. The research is based on Brazilian legislation, such as Law No. 10,436/2002, Decree No. 5,626/2005, and Law No. 14,191/2021, and on authors who discuss deaf education, teacher mediation, school inclusion, and the organization of regular education in the face of differences, such as Quadros (2006) and Mantoan (2003). Through a bibliographic review, it investigated how educational games and playful resources favor conceptual understanding, autonomy, and engagement of deaf students, promoting inclusive practices by considering Libras as the first language and Portuguese as the second language. The results indicate that playfulness, integrated into school planning and mediated by teachers qualified in Libras, contributes to learning, access to knowledge, and the active participation of students in the school environment. However, the implementation of this proposal still faces challenges, especially related to the initial and continuing training of teachers and the implementation of educational policies that guarantee adequate institutional support. It is concluded that the use of playful strategies, articulated with the bilingual context and teacher mediation in Libras, enables the adaptation of teaching to the linguistic and visual specificities of deaf students, promoting access to school content, participation in activities, and interaction with the class, in accordance with the legal guidelines for inclusive bilingual education.

KEYWORDS: Deaf Education. Pedagogical Mediation. Playfulness. Libras. Inclusion.



SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA-METODOLÓGICA.....	12
2.1	Educação de surdos no Brasil: passado de barreiras e futuro de inclusão	18
2.2	Da oralidade à modalidade visuoespacial: reflexão conceitual da língua brasileira de sinais – LIBRAS	19
2.3	Aprendizagem e comunicação da criança surda em escolas regulares inclusivas....	20
2.4	Mediação pedagógica lúdica: estratégias pedagógicas inclusivas para a educação surda	21
3	RESULTADOS E DISCUSSÕES	23
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	27



1 INTRODUÇÃO

Os surdos constituem uma comunidade diversificada, cuja deficiência auditiva pode manifestar-se em graus variados, desde a perda parcial até a perda total da audição, em um ou ambos os ouvidos (Brasil, 2023). Essa condição, quando associada a barreiras de natureza social, ambiental ou comunicacional, pode comprometer a inclusão da pessoa surda na vida em sociedade, tais barreiras limitam o acesso à informação, à comunicação e a diferentes espaços de participação educacional, profissional e social, resultando em desigualdades no exercício de direitos em comparação às pessoas ouvintes.

A educação de estudantes surdos pode ocorrer em escolas regulares inclusivas ou em escolas bilíngues, onde a língua brasileira de sinais é utilizada como principal meio de instrução. No entanto, é importante destacar que este artigo examina o contexto da escola regular, por compreender que esse é o espaço onde se consolidam as políticas de inclusão e onde se tornam mais evidentes os desafios enfrentados por docentes no processo de ensino-aprendizagem de estudantes surdos. Nesse cenário, a inclusão educacional se configura como um direito assegurado por leis e políticas públicas que visam garantir condições equitativas de ensino, assegurando que os estudantes surdos tenham o acesso à mesma qualidade educacional oferecida aos ouvintes, conforme estabelece o Art. 14 do Decreto nº 5.626/2005:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

O processo educacional das pessoas surdas no Brasil é marcado por uma trajetória histórica permeada por práticas excludentes, que ainda refletem desafios presentes na contemporaneidade. Durante os séculos XIX e XX, o atendimento educacional esteve majoritariamente vinculado a instituições especializadas voltada às elites, como o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, criado em 1857, cuja proposta educativa predominava o oralismo, método que priorizava a fala e a leitura labial, em detrimento da língua de sinais, negando, assim, a identidade linguística e a cultural da comunidade surda. (Souza, 2018; Strobel, 2008 apud Teixeira et al., 2020).

Alguns marcos legais das últimas décadas, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e a Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), tiveram avanços significativos no



reconhecimento dos direitos linguísticos e educacionais dos surdos. Entretanto, ainda persistem desafios relacionados à implementação de práticas pedagógicas inclusivas no ensino regular.

Um dos principais obstáculos refere-se à valorização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legítimo de comunicação, acesso ao conhecimento e instrumento no processo de aprendizagem. Embora reconhecida pela Lei nº 10.436/2002 (Brasil, 2002) e pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), sua efetiva implementação no ambiente escolar enfrenta resistências.

A Libras, enquanto língua visual-gestual com estrutura gramatical própria, constitui um elemento central da identidade e da cultura surda no Brasil, sendo indispensável para garantir uma educação que respeite a diferença linguística dessa comunidade.

A Libras é a sigla utilizada para designar a língua brasileira de sinais, já que cada país tem sua própria língua, que expressa os elementos culturais daquela comunidade de surdos. É utilizado pela comunidade surdas brasileiras, principalmente dos centros urbanos, pois muitas vezes os surdos que vivem em localidades distintas e em zonas rurais acabam por desconhecê-la e, assim, acabam por desenvolver um sistema gestual próprio de comunicação, restrito às situações e as vivências cotidianas. Há, também, alguns surdos que vivem nas grandes cidades que desconhecem a língua de sinais por inúmeros fatores ou não aceitação pela família, a falta de contato com outros surdos que utilizam a opção tecnológica da escola em que foi educado entre outros aspectos (Fernandes, 2011, p.82)

No entanto, segundo a autora, mesmo em contextos urbanos, há surdos que não dominam a Libras por diversos fatores, como a ausência de contato com outros surdos, a rejeição familiar à língua de sinais, ou ainda por terem sido educados em instituições que priorizam métodos oralistas. Nesse cenário, surge a necessidade de refletir sobre as práticas pedagógicas adotadas pelos docentes do ensino regular e sua capacidade de entender as especificidades linguísticas dos alunos surdos. A ausência de formação docente adequada em Libras, a escassez de materiais acessíveis e a falta de metodologias bilíngues comprometem tanto o processo de ensino-aprendizagem quanto a interação entre surdos e ouvintes.

Com base nessa realidade, a presente pesquisa busca entender de que maneira as práticas pedagógicas no ensino regular têm sido adaptadas para atender às especificidades linguísticas e comunicacionais dos alunos surdos, mesmo que a legislação brasileira assegure o direito à educação inclusiva, considerando o potencial do lúdico no processo educacional. Nesse sentido, surgem as seguintes indagações: de que maneira a formação dos professores impacta a qualidade do ensino oferecido a estudantes surdos? Quais barreiras estão presentes na interação em salas de aula inclusivas? E de que forma os jogos didáticos e os recursos lúdicos podem atuar como instrumentos de mediação no processo de ensino-aprendizagem?



Assim, a pesquisa propõe refletir sobre possíveis alternativas para garantir uma educação inclusiva que respeite a Libras como primeira língua dos estudantes surdos e incorpore práticas lúdicas no cotidiano escolar como meio de facilitar a aprendizagem.

Nesse contexto, a ludicidade atua como um recurso que contribui para a inclusão e para o fortalecimento do ensino da Libras, possibilitando a interação entre crianças surdas e ouvintes. O uso de jogos, dinâmicas visuais e atividades interativas no contexto escolar possibilita uma aprendizagem que respeita as especificidades linguísticas dos alunos surdos e estimula a consolidação da comunicação. Teixeira et al. (2020), demonstra que a utilização de jogos pedagógicos mediados por recursos visuais tem importância na aquisição da Libras. Ao incorporar elementos lúdicos, cria-se um ambiente favorável à aprendizagem, no qual a criança se sente estimulada a explorar novas formas de comunicação, facilitando tanto o desenvolvimento da Libras quanto a interação com seus pares ouvintes.

Existem diversas razões para o brincar, desde o prazer que o lúdico proporciona até mesmo a importância para o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo, e social da criança. É sabido que é na brincadeira que a criança expressa suas vontades e desejos. (Dias 2003, p.8)

Conforme o Referencial Curricular da Educação Infantil (1998), o brincar constitui uma atividade fundamental no processo de desenvolvimento da identidade e da autonomia da criança. Além disso, as brincadeiras fazem parte do lazer infantil, envolvendo experiências que englobam tanto sensações agradáveis quanto desafios.

Diante disso, esta pesquisa busca analisar o uso de jogos pedagógicos como recurso no ensino de estudantes surdos, considerando suas especificidades linguísticas e comunicacionais, compreendendo que a ludicidade, aliada à valorização da LIBRAS como primeira língua, pode favorecer práticas pedagógicas mais acessíveis no contexto do ensino regular.

OBJETIVO

O objetivo geral deste artigo é analisar as práticas pedagógicas adotadas por docentes no ensino regular que atendem alunos surdos, com o propósito de identificar os desafios enfrentados no contexto escolar e compreender as estratégias adotadas para garantir um processo de ensino-aprendizagem inclusivo.

Objetivos específicos



- Analisar práticas curriculares inclusivas e estratégias pedagógicas que assegurem a equidade na educação, permitindo que estudantes surdos no ensino regular tenham acesso pleno ao conteúdo curricular;
- Verificar a influência dos jogos pedagógicos no aprendizado de alunos surdos, identificando como esses recursos facilitam a aquisição de conhecimentos e habilidades;
- Investigar como os jogos pedagógicos fortalecem a comunicação e a aprendizagem de alunos surdos, considerando acessibilidade, adaptação dos materiais e formação dos professores;
- Compreender de que maneira o professor atua como mediador no uso da ludicidade, analisando como sua atuação contribui para a autonomia, a compreensão dos conteúdos e o engajamento nas atividades escolares.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA-METODOLÓGICA

Com base em análise bibliográfica, buscamos identificar métodos e estratégias pedagógicas que ampliam as possibilidades de um ambiente educativo e inclusivo que reconheça e respeite as diferenças individuais, considerando a relevância de jogos didáticos e a ludicidade no ensino-aprendizagem. A utilização de jogos pedagógicos tem se revelado uma estratégia significativa na educação de estudantes surdos, por viabilizar a construção do conhecimento de maneira interativa e acessível, além de estimular habilidades cognitivas, fortalecer competências sociais e ampliar o repertório linguístico desses alunos.

Apesar de seu potencial, a implementação dessas práticas enfrenta desafios, especialmente devido à falta de capacitação dos professores em Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a escassez de oportunidades de formação continuada voltadas para a inclusão. A ausência desse preparo específico pode dificultar a adaptação dos planos de aula às necessidades dos alunos surdos, influenciando sua participação no processo de ensino-aprendizagem. A escola, como um espaço de aprendizagem e socialização, necessita adaptar suas práticas, ambientes e recursos para garantir o pleno desenvolvimento dos alunos, como aponta Sasaki (1997, p. 42):

A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços interno e externo, equipamentos, aparelho e utensílio, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto do próprio portador de necessidades especiais.

A inserção de estudantes surdos no ensino regular representa um passo para qualificar o processo educacional, considerando que a diversidade faz parte da realidade escolar e deve



ser respeitada nas práticas pedagógicas cotidianas. A adoção de práticas inclusivas na escola regular viabiliza o acesso pleno e equitativo à educação, por meio de estratégias pedagógicas que consideram as distintas necessidades e potencialidades dos estudantes, em conformidade com os princípios da equidade e da universalização do ensino. De acordo com Mantoan (2015, *apud* Marques, 2020), a inclusão não se limita à colocação de alunos com deficiência em salas de aula regulares, mas requer a transformação da escola num espaço em que todos aprendam juntos e se beneficiem das diferenças.

As políticas de inclusão, embora baseados em princípios legais como a LDB e a Declaração de Salamanca, muitas vezes desconsideram as particularidades linguísticas e culturais dos surdos, reduzindo sua presença na escola por tratá-lo como alguém que precisa de adaptação, como se o objetivo fosse corrigir sua condição auditiva e não garantir seu pleno acesso ao conhecimento por meio de sua língua – a língua de sinais. Estudos de Quadros (2003) indicam que a educação de surdos exige o reconhecimento de suas diferenças como elemento constitutivo da identidade e da cultura visual, e não como deficiência a ser superada, ou seja, para ensinar bem as crianças surdas, é preciso aceitar que elas são diferentes dos ouvintes em vários aspectos, especialmente, na forma como se comunicam e entendem o mundo.

A implementação de uma educação inclusiva de qualidade exige o fortalecimento das práticas pedagógicas por meio de uma formação contínua e especializada dos educadores (Mantoan, 2003). É necessário, portanto, investir na capacitação dos docentes não apenas na fase inicial de sua formação, mas também ao longo de sua carreira profissional, promovendo oportunidades de atualização e aperfeiçoamento, de modo a contemplar o conhecimento sobre as experiências visuais dos surdos, o domínio da língua de sinais e a compreensão da surdez como diferença cultural e linguística.

Além disso, a formação dos educadores deve transcender a simples adaptação de conteúdo, exigindo uma revisão crítica das metodologias de ensino e das abordagens pedagógicas, de modo a garantir que todos os alunos, independentemente de suas características ou habilidades, tenham acesso a uma educação de qualidade. A falta de capacitação adequada dos professores em relação aos alunos surdos compromete a construção de um ambiente inclusivo, uma vez que as metodologias tradicionais, por serem pouco flexíveis, dificilmente contemplam as necessidades específicas desses estudantes. Segundo o MEC (Brasil, 2005, p. 21):

A formação do professor deve ser um processo contínuo, que perpassa sua prática com os alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental valorizar o saber de todos os profissionais da Educação no



processo de inclusão. Não se trata apenas de incluir um aluno, mas de repensar os contornos da escola e a que tipo de Educação esses profissionais têm se dedicado. Trata-se de desencadear um processo coletivo que busque compreender os motivos pelos quais muitas crianças e adolescentes também não conseguem um "lugar" na escola.

A Declaração de Salamanca (1994) também afirma que o princípio das escolas inclusivas é que todos os alunos aprendam juntos, independentemente de suas dificuldades e individualidades. Elas devem adaptar-se aos diferentes estilos de aprendizagem e garantir uma educação de qualidade por meio de currículos adequados, organização escolar bem mais estruturada, estratégias pedagógicas, recursos apropriados e cooperação comunitária, oferecendo apoio e serviços abrangentes para atender às necessidades especiais dos alunos.

Portanto, tanto a ausência de uma estrutura escolar adequada quanto o acesso tardio à língua de sinais contribuem para um cenário de exclusão, no qual os alunos surdos permanecem à margem do processo educacional, mesmo estando fisicamente presentes na escola (Roldão; Santos; Cavalcanti, 2023, p.9). A carência de recursos pedagógicos acessíveis, como livros adaptados, tecnologias assistivas, intérprete de Libras e sinalizações visuais apropriadas, compromete o processo de aprendizagem e dificulta a participação desses estudantes no ambiente escolar. A inclusão não se concretiza apenas pela presença em sala de aula, uma vez que muitos estudantes surdos não compreendem as atividades propostas, o que pode gerar sentimentos de isolamento e desconexão.

Nesse contexto, os jogos didáticos surgem como alternativa pedagógica viável para romper com barreiras comunicacionais e metodológicas presentes no cotidiano escolar, proporcionando experiências visuais e interativas com recursos que ampliam as formas de acesso ao conteúdo, possibilitando que a criança surda se aproxime da linguagem e do conhecimento por meio de elementos significativos para sua realidade. No trabalho de Silva (2016, p.48), observamos que brinquedos, jogos e brincadeiras contribuem na construção do conhecimento ao oferecer vivências que exploram imagens, regras, limites e raciocínio lógico, além de promoverem a expressão corporal e a comunicação visual.

A dissertação de França (2024, p.97) reforça essa perspectiva ao demonstrar que jogos elaborados com base na Libras e na Escrita das Línguas de Sinais (ELiS) contribuem para o desenvolvimento da primeira língua da criança surda. O autor desenvolveu um quebra-cabeça contendo imagens associadas a sinais da Libras/ELiS, aplicado em um centro de atendimento especializado. Antes de introduzir o jogo, as crianças surdas enfrentavam dificuldades para se envolver nas propostas pedagógicas, em razão da escassez de materiais visuais e da predominância de práticas baseadas na oralidade. Após a implementação, observou-se melhora



na compreensão dos sinais, ampliação do vocabulário em Libras e maior envolvimento com as propostas pedagógicas.

A pesquisa de Oliveira et al. (2020, p.58), também indica que a utilização de jogos visuais amplia as possibilidades de aprendizagem de conteúdos escolares e da Libras de forma simultânea, respeitando as particularidades linguísticas e culturais das crianças surdas, contribuindo para a constituição de um ambiente bilíngue visual, alinhado às necessidades de aprendizagem desses alunos. Dessa forma, ao utilizarem jogos adaptados à realidade visual das crianças surdas, os professores ampliam as possibilidades de comunicação, reforçam a mediação pedagógica e fortalecem o vínculo afetivo com os alunos, como apontado por Silva (2016), a atividade lúdica promove tanto o aprendizado quanto a socialização, o desenvolvimento emocional e a valorização da identidade surda dentro do espaço escolar.

Como forma de sistematizar os dados, elaboramos uma tabela que reúne essas três produções acadêmicas relacionadas ao ensino de estudantes surdos. A organização contempla algumas informações de cada trabalho, tais como ano de publicação, título, autoria, principais resultados obtidos e estratégias pedagógicas identificadas. Essa estrutura possibilita visualizar de maneira comparativa como diferentes pesquisas abordaram a ludicidade, os jogos pedagógicos, os recursos visuais e a Libras no processo de ensino-aprendizagem, fornecendo subsídios para a análise das práticas educativas voltadas ao público surdo.

Tabela 1: Quadro comparativo de estudos sobre práticas pedagógicas, ludicidade e recursos visuais no ensino de estudantes surdos

Ano de publicação	2016	2024	2020
Título do texto	A importância do lúdico para o ensino-aprendizagem de alunos surdos	Práticas pedagógicas de professores no ensino de estudantes surdos: o uso de recursos visuais e lúdicos como mediação da aprendizagem	Interface da pedagogia visual e aquisição da Libras como língua materna por crianças surdas mediada pela construção de jogos
Autoria	Valquíria da Conceição Silva	Carlos Henrique de Sousa França	Sarah Maria de Oliveira; Lana Carol de Sousa Martins; Teresinha Teixeira Joca; Marilene Calderaro da Silva Munguba



Resultados obtidos	A pesquisa apontou que brinquedos, jogos e brincadeiras favorecem o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social de alunos surdos. Constatou-se que as atividades lúdicas auxiliam na construção do conhecimento, na ampliação da comunicação em Libras e na socialização, proporcionando ao aluno maior participação em sala de aula e interação com colegas e professores.	A pesquisa mostrou que professores utilizam recursos visuais e lúdicos para apoiar a aprendizagem de estudantes surdos. Foi identificado que a Libras é usada como língua de instrução e que os jogos pedagógicos e atividades visuais ajudam na compreensão dos conteúdos. O estudo também apontou que a prática docente envolve adaptações de materiais e metodologias para atender às necessidades dos alunos surdos.	O capítulo indicou que a construção de jogos pedagógicos pode atuar como recurso na mediação da aquisição da Libras por crianças surdas, permitindo a ampliação de repertórios linguísticos e a interação em contextos visuais. Os resultados apontaram a relevância de práticas que estimulem o contato precoce com a Libras em ambientes educativos, considerando o desenvolvimento da linguagem por meio de estímulos visuais.
Estratégia pedagógica	<ul style="list-style-type: none">✓ Utilização de jogos e brincadeiras como recurso didático;✓ Exploração do brincar simbólico para favorecer a comunicação em Libras;✓ Dramatizações, contação de histórias e uso de fantoches como práticas mediadoras;✓ Adaptação de brincadeiras tradicionais, como telefone sem fio em Libras;✓ Estímulo ao uso de brinquedos convencionais e à criação de novos materiais com recursos alternativos;✓ Enfoque no uso das mãos tanto como canal linguístico quanto	<ul style="list-style-type: none">✓ Uso de Libras como língua de instrução;✓ Jogos pedagógicos e atividades lúdicas em sala de aula;✓ Recursos visuais como imagens, cartazes e vídeos;✓ Mediação do professor na interação entre surdos e ouvintes.	<ul style="list-style-type: none">✓ Utilização da pedagogia visual como base para o processo de ensino;✓ Construção e aplicação de jogos pedagógicos direcionados às crianças surdas;✓ Inserção da Libras como primeira língua (L1) no processo de aprendizagem;✓ Ênfase em atividades lúdicas e visuais para potencializar a aquisição da língua;✓ Mediação das interações em sala de aula de forma a valorizar a comunicação visuoespacial.



	para manipulação de objetos no brincar.		
--	---	--	--

Fonte: elaboração própria a partir das produções analisadas

Os três trabalhos evidenciam a utilização de recursos visuais e lúdicos como instrumentos pedagógicos voltados ao ensino de estudantes surdos que, em conjunto, apresentam diferentes perspectivas sobre a aplicação de estratégias pedagógicas que buscam atender às especificidades linguísticas e comunicacionais da comunidade surda.

Este estudo adota uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada na análise de obras teóricas, para investigar a relação entre ludicidade – com ênfase em jogos pedagógicos – e o processo de ensino-aprendizagem de estudantes surdos no contexto da educação regular considerando a aplicação de atividades lúdicas como instrumentos de mediação no ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e na promoção de práticas inclusivas.

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

De acordo com o autor, a pesquisa bibliográfica consiste na leitura e interpretação de fontes publicadas, como livros, artigos acadêmicos, dissertações e teses, com o propósito de compreender o estado atual do conhecimento sobre a aplicação dos jogos como ferramenta lúdica no processo de ensino-aprendizagem. A ludicidade na educação encontra respaldo legal na Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que, em seu artigo 3º, inciso II, estabelece como um dos princípios da educação o respeito à “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” (Brasil, 1996). Desse modo, a normativa reconhece a diversidade de práticas pedagógicas e garante espaço para abordagens que valorizam a cultura e a expressão artística, como as atividades lúdicas no ambiente escolar.

De acordo com Kishimoto (2010, p.108), a atividade lúdica é algo que faz parte do cotidiano da criança e pode acontecer a qualquer momento, sem a necessidade de um objetivo final ou de um produto pronto, “porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar



sentimentos e valores”. Ao brincar, a criança entra em contato com diferentes formas de linguagem, aprende regras de convivência e se expressa de maneira criativa, contribuindo para o seu desenvolvimento e permitindo aprender de forma leve, muitas das vezes sem perceber que está aprendendo.

2.1 Educação de surdos no Brasil: passado de barreiras e futuro de inclusão

O processo educacional das pessoas surdas passou por diferentes fases ao longo da história, apesar dos avanços legais que consolidaram conquistas relevantes no campo da educação inclusiva no Brasil, a trajetória da educação de surdos revela um passado marcado por práticas de exclusão e segregação, cujos efeitos ainda se refletem até os dias atuais.

Nos séculos XIX e XX, a escolarização de pessoas surdas esteve majoritariamente restrita a instituições especializadas, destinadas, em grande parte, a atender filhos de famílias abastadas, que dispunham de recursos financeiros para custear a educação de seus filhos (Teixeira et al., 2020, p.12). Esse modelo reforçava desigualdades, uma vez que a maioria da população surda permanecia sem acesso ao direito pleno à escolarização.

No Brasil, a criação do Imperial Instituto de Surdos-Mudos, em 1857, exemplifica esse modelo de atendimento voltado às elites, garantido prioritariamente a filhos de famílias economicamente favorecidas e da família real, que concebiam a educação como meio de inserção social, ainda que dentro de um paradigma que negava a cultura e a identidade surda (Souza, 2018; Strobel, 2008 apud Teixeira et al., 2020). Nesse contexto, os alunos surdos eram submetidos a práticas pedagógicas baseadas no oralismo, método que impunha o uso exclusivo da fala e da leitura labial, reforçando à norma do ouvinte.

Essa proposta educativa, ocorria de forma paralela à educação regular, sem favorecer a inclusão social e restringindo, em grande medida, à instrução básica (Mantoan, 2003, p.25-29). Tal modelo reforçava a ideia de que os estudantes surdos deveriam ser escolarizados em espaços separados, o que resultava na negação de sua participação no ambiente escolar comum, impossibilitando a continuidade dos estudos em níveis mais avançados, restringindo as perspectivas de formação acadêmica e de inserção profissional.

Com os marcos legais da Constituição Federal de 1988, que garantiu o direito à educação de todos, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 e, posteriormente da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), iniciou-se um movimento mais efetivo em direção ao reconhecimento dos direitos linguísticos, culturais e educacionais da comunidade surda. Ainda assim, os



reflexos das práticas de exclusão persistem nas escolas públicas, que enfrentam desafios estruturais, pedagógicos e atitudinais para efetivar uma educação bilíngue de qualidade.

Desse modo, a realização da educação inclusiva para estudantes surdos requer mais do que diretrizes legais: exige práticas pedagógicas fundamentadas no reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e na valorização da experiência visual desses sujeitos.

2.2 Da oralidade à modalidade visuoespacial: reflexão conceitual da língua brasileira de sinais – LIBRAS

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) constitui uma língua de modalidade visuoespacial, distinta da modalidade auditivo-vocal das línguas orais, utilizada pela comunidade surda no Brasil. Conforme Quadros (2011, p.96), apresenta suas próprias características de estrutura e funcionamento, adaptadas à cultura surda e às formas de comunicação que se desenvolvem nesse grupo social, utilizando recursos como expressões faciais, movimentos corporais e o espaço de sinalização para a construção de significados. Assim, a Libras é reconhecida como meio legal de comunicação, conforme estabelece a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (Brasil, 2002)

Esse reconhecimento consolidou a legitimidade da língua e evidenciou a necessidade de sua presença em diferentes esferas sociais, como educação, saúde, serviços públicos e meios de comunicação, bem como a formação de profissionais capacitados para mediar a comunicação entre surdos e ouvintes. Segundo Quadros e Karnopp (2004), a Libras é uma língua natural, pois não foi artificialmente criada, mas surgiu e se desenvolveu espontaneamente entre as comunidades surdas, por meio da interação social e convivência entre seus membros. Assim, dispõe de gramática e vocabulário suficientes para expressar desde conteúdos objetivos até conceitos abstratos, cumprindo as funções comunicativas e cognitivas atribuídas a qualquer outra língua natural.

Por sua modalidade visuoespacial, a Libras é percebida e produzida por meio de sinais realizados com as mãos, o corpo e expressões faciais, organizados no espaço tridimensional. Essa característica a distingue das línguas orais, que se estruturam pela linear de sons (uma



palavra após a outra). Como enfatiza Quadros (2006, p.81-86), tais diferenças estruturais exigem metodologias específicas para o ensino, a tradução e a mediação linguística não podem simplesmente reproduzir os métodos usados para línguas orais.

No contexto escolar, o ensino da Libras contribui de maneira decisiva para a inclusão de estudantes surdos, ao possibilitar o acesso ao currículo e favorecer a comunicação entre surdos e ouvintes. Contudo, a efetivação desse processo depende do comprometimento das redes de ensino e da gestão escolar, particularmente no que se refere à oferta de profissionais bilíngues, intérpretes de Libras e recursos pedagógicos adequados que viabilizem uma prática inclusiva.

2.3 Aprendizagem e comunicação da criança surda em escolas regulares inclusivas

A linguagem desempenha papel central no desenvolvimento humano, pois possibilita a comunicação, a elaboração do pensamento e a construção de saberes. No caso da criança surda, esse processo ocorre de forma específica, já que sua principal via de percepção é a visão. Diferentemente das crianças ouvintes, que adquirem uma língua de modalidade auditivo-vocal, as crianças surdas se comunicam por meio de uma língua de modalidade visual-espacial – a Língua Brasileira de Sinais (Libras) – que utiliza mãos, corpo e expressões faciais para estruturar significados, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e das interações sociais (Silva, 2010).

Para que a criança tenha um aprendizado facilitado, a escola precisa reconhecer a Libras como sua primeira língua e o português escrito como segunda língua, uma vez que a aquisição da leitura e da escrita se apoia na língua já dominada (Quadros; Karnopp, 2004). A ausência de acesso à Libras nos seus primeiros anos de vida, pode comprometer o desenvolvimento linguístico e, conseqüentemente, a apropriação dos conteúdos escolares, pois a linguagem constitui via de acesso ao pensamento, à cultura e à aprendizagem (Lacerda; Santos, 2013).

Assim, compreender a especificidade da criança surda implica reconhecer que sua forma de expressão, de brincar, de se relacionar e de construir saberes se fundamenta em experiências visuais (Lacerda, 2006). Nesse sentido, a presença escolar, por si só, não assegura a aprendizagem, é necessário garantir o acesso à comunicação e ao currículo por meio de práticas que utilizem Libras e recursos visuais variados, como imagens, ilustrações, vídeos e materiais didáticos adaptados. Assim como afirma Souza e Góes (1999, p. 168) apud Quadros (2003, p. 84):



Para atender com dignidade aos que nela já estão, novas iniciativas pedagógicas se fazem necessárias. Iniciativas que demandariam a construção de um novo entendimento político e ideológico do que seja escola, uma abordagem que pudesse enfrentar o fracasso de forma efetiva.

Diante do exposto, os alunos surdos têm na visão, sua principal via de acesso à informação, sendo assim, a utilização de imagens e recursos didáticos acessíveis amplia a compreensão dos conteúdos e favorece o raciocínio lógico, permitindo que a criança surda interprete, analise e organize informações a partir do que percebe visualmente. Nos anos iniciais do ensino fundamental, atividades como jogos, dramatizações, brincadeiras simbólicas e práticas exploratórias contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem (Vygotsky, 1998).

Utilizar o jogo, em particular, constitui recurso pedagógico que favorece o engajamento, a construção de significados e o desenvolvimento cognitivo e social. Vygotsky (1998) aponta que as atividades lúdicas estimulam funções mentais superiores - atenção, memória, pensamento e linguagem - e ao brincar, a criança aprende a seguir regras sociais e a se expressar de forma autônoma e criativa. Quando realizadas em Libras, essas atividades contemplam a experiência linguística da criança surda (Brasil, 2008), promovendo sua participação nas situações de aprendizagem.

Considerando a particularidade linguística e perceptiva da criança surda, torna-se necessário que o processo educacional adote estratégias compatíveis com sua experiência visual e bilíngue. Nesse sentido, o ensino regular deve priorizar a Libras como língua de instrução e utilizar recursos visuais e lúdicos que possibilitem o acesso ao currículo e a participação efetiva no contexto escolar.

2.4 Mediação pedagógica lúdica: estratégias inclusivas para a educação surda

A mediação pedagógica lúdica constitui um conjunto de estratégias utilizadas no ensino de estudantes surdos no contexto do ensino regular, de modo que eles utilizam a Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação e de acesso ao conhecimento, exigindo práticas pedagógicas que considerem suas especificidades linguísticas, indo além da simples tradução de conteúdos da língua oral. Esse processo implica uma ressignificação didática que incorpora a visualidade como fundamento da aprendizagem e requer a construção de ambientes bilíngues que favoreçam a participação ativa dos estudantes surdos no cotidiano escolar (Quadros, 2006).

O professor mediador, nesse cenário, tem a função de facilitar a comunicação e o acesso ao conhecimento por meio de recursos visuais, táteis e interativos, utilizando a ludicidade como instrumento de mediação entre o conteúdo escolar e os estudantes surdos. Sua atuação envolve



práticas intencionais que buscam compreender o processo de construção de sentidos e de aprendizagem a partir das particularidades linguísticas e cognitivas dos alunos surdos (Skliar, 1998).

Segundo Vygotsky (1998), o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio de atividades mediadas, sendo o jogo um recurso estruturante que possibilita a formação de conceitos e a apropriação de significados em contextos de interação. No caso de crianças surdas, os jogos e atividades lúdicas visuais favorecem a assimilação de conteúdos e a comunicação no ambiente escolar. Nessa perspectiva, a mediação pedagógica está vinculada à formação docente, que deve contemplar tanto os conhecimentos pedagógicos quanto a competência no uso da Libras. Lohn (2015, p. 32) afirma que as atividades lúdicas favorecem a participação dos estudantes surdos:

Fazer jogos didáticos surdos, estimular a fazê-los e continuar a usá-los, estimula a motivação dos estudantes surdos para participar do processo de ensino-aprendizagem. Aos estudantes surdos dá oportunidades, uma vez que os jogos motivam e estimulam para a brincadeira e as demais atividades. Os jogos didáticos surdos já trazem as diferenças sociais em relação aos jogos dominantes ouvintes, que são a cultura, a identidade e a comunidade surdas. São o mundo da experiência, o momento do desenvolvimento e o produto do criar a atividade lúdica que valorizam o ensino.

No entanto, a ausência de domínio da Libras por parte do professor pode comprometer a interação em sala de aula e, conseqüentemente, o processo de aprendizagem evidenciando na formação docente. Essa questão aponta para a necessidade de materiais didáticos e estratégias que apresentem a língua em situações comunicativas autênticas, permitindo ao estudante utilizá-la em diferentes contextos sociais. Assim relata Salles et al. (2004, p. 116):

A concepção atual de ensino de segunda língua requer uma mudança de postura no que diz respeito ao ensino formal em sala de aula. Não se pode mais abraçar um material didático que apresente a língua como uma entidade estática. Precisa-se de materiais que apresentem a língua inserida em diferentes situações comunicativas, o que permite ao aprendiz fazer uso do que ele aprende em sala para se comunicar adequadamente nas mais diversas situações com as quais ele certamente vai deparar fora da sala de aula.

A construção de um ambiente educacional inclusivo requer que a Libras seja reconhecida como língua de instrução e que os alunos ouvintes também tenham acesso a seu aprendizado, favorecendo a comunicação e o convívio entre todos. Dessa maneira, o professor mediador desempenha papel central, transformando o conteúdo em linguagem de acesso, que se move com as mãos e vibra com os olhos, convida surdos e ouvintes, a participarem em Libras, ensinando um sinal novo a cada dia e desconstruindo barreiras entre todos os estudantes, fazendo da sala um ambiente respeitoso, onde a linguagem corporal faz parte do conteúdo.



O professor mediador adapta o material de forma que seja acessível ao olhar da criança, com criatividade, com jogo, com afeto, compreendendo que ensinar é criar pontes, às vezes com palavras, às vezes com imagens, porém, sempre com intenção. E quando a ponte se firma, a criança deixa de ser aluna surda na escola ouvinte e passa a ser aluna de fato, sujeito de direito, construtora do conhecimento. Como relata Quadros (2006, p.99):

São inúmeros os recursos didáticos que podem ser utilizados na educação de surdos. O aspecto que faz a diferença é, sem dúvida, a criatividade do professor. Muitos recursos surgem no dia-a-dia, quando o professor se vê diante de uma situação em que se faz necessário algum apoio material para que consiga alcançar, de forma eficaz, a compreensão da criança, ou para que a mesma consiga acessar o conhecimento de forma plena.

Como observa a autora, há uma variedade de recursos didáticos possíveis, mas a eficácia do processo de ensino-aprendizagem depende da capacidade docente de selecionar e adaptar tais recursos às necessidades dos estudantes.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise bibliográfica evidencia que um dos principais desafios enfrentados na educação de estudantes surdos no ensino regular está relacionado à insuficiência de formação específica dos docentes em Língua Brasileira de Sinais (Libras). Esse fator, aliado à carência de intérpretes educacionais e à limitação de materiais pedagógicos acessíveis, compromete a efetivação de práticas inclusivas que favoreçam a comunicação entre alunos surdos e ouvintes no ambiente escolar.

Verifica-se, ainda, que o currículo das instituições de ensino costuma atribuir centralidade ao ensino da Língua Portuguesa, considerada segunda língua (L2) para estudantes surdos. Por outro lado, a Libras, reconhecida legalmente como primeira língua (L1) da comunidade surda, ainda não ocupa posição equivalente no processo de ensino-aprendizagem. Essa assimetria linguística repercute na mediação pedagógica, sobretudo quando não há práticas bilíngues sistematizadas que considerem a modalidade visual da Libras como elemento estruturante da aprendizagem.

De acordo com Silva e Daxenberger (2020, p.18), a ausência de estratégias pedagógicas compatíveis com as especificidades linguísticas dos alunos surdos, bem como o domínio limitado da Libras por parte dos profissionais da educação, constituem barreiras linguísticas para que os alunos surdos se apropriem do conhecimento escolar. Tais barreiras



dificultam o desenvolvimento linguístico, a construção de vínculos comunicativos e a participação efetiva desses estudantes nas atividades escolares.

Nesse contexto, os jogos pedagógicos aparecem nas pesquisas como instrumentos que favorecem a mediação entre os conteúdos escolares e a experiência visual dos alunos surdos. Estudos como de Oliveira et al. (2020), França (2024) e Silva (2016) apontam que práticas lúdicas fundamentadas em recursos visuais e na Libras contribuem para o fortalecimento da comunicação e para o engajamento dos estudantes no processo de aprendizagem. Para sistematizar essas informações, elaboramos uma tabela com os resultados e estratégias pedagógicas destacadas por esses autores, permitindo visualizar de forma organizada as contribuições de cada estudo.

Ao explorar atividades com estímulos visuais, imagens, sinais e dinâmicas interativas, os jogos possibilitam a construção de sentidos a partir da linguagem própria da criança surda, promovendo interações significativas no ambiente escolar. Nesse sentido, a literatura também destaca que a mediação do professor é fundamental para garantir a eficácia das práticas pedagógicas voltadas aos alunos surdos, sobretudo quando envolve o uso de recursos visuais e a Libras como meio de instrução.

Além disso, não basta apenas ter materiais e metodologias; o que faz a diferença é a presença ativa do professor que saiba como mediar o processo. A formação continuada em educação bilíngue e o conhecimento sobre a cultura surda são elementos mencionados para a adequação das estratégias didáticas às demandas dos estudantes surdos, especialmente no que diz respeito à mediação lúdica e ao uso da Libras.

A partir da análise dos referenciais teóricos, para que a escola seja realmente acessível aos alunos surdos, é necessário planejar bem as atividades pedagógicas e fazer com que estejam articuladas ao currículo escolar, de forma que, explorem a visualidade, privilegiando a percepção com imagens, gestos, sinais e considerem as particularidades linguísticas desses estudantes. Nesse sentido, os jogos pedagógicos e os recursos lúdicos representam ferramentas metodológicas que contribuem para a construção de práticas inclusivas e bilíngues no ensino regular, ou seja, tornam as aulas mais acessíveis e interessantes, ajudando a integrar a Libras e Língua Portuguesa de forma natural com estratégias de ensino que atendem às necessidades de todos os alunos, inclusive os surdos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise apresentada ao longo deste estudo evidencia a complexidade envolvida na efetivação de práticas pedagógicas inclusivas que contemplem, de maneira equitativa, os



estudantes surdos no ensino regular. A partir da revisão bibliográfica, observamos que o processo de inclusão requer mais do que diretrizes legais; exige a construção de ambientes educacionais bilíngues e visuais, pautados na valorização da Libras como primeira língua e da adoção de estratégias didáticas condizentes com a experiência perceptiva da criança surda.

Diante disso, a ludicidade se apresenta como um eixo metodológico relevante, cuja função pedagógica ultrapassa o mero entretenimento, ao desencadear processos de aprendizagem cognitiva, viabilizar a expressão comunicativa e estimular competências sociais. Os jogos pedagógicos, especialmente os que integram elementos visuais e a Libras, atuam como instrumentos de mediação entre os conteúdos escolares e a linguagem da criança surda, estimulando a interação, favorecendo o engajamento e possibilitando a elaboração de significados em um contexto bilíngue.

Contudo, os resultados evidenciam que a presença de tais recursos não garantem, por si só, o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, pois a mediação pedagógica está diretamente relacionada à formação do professor, à sua competência em Libras, à capacidade de compreender a surdez como diferença linguística e cultural, e à sua atuação como facilitador da comunicação. A ausência de formação contínua e especializada ainda representa um dos principais entraves à implementação de práticas inclusivas, o que demanda o fortalecimento de políticas públicas voltadas à formação docente para a educação bilíngue, com foco nas especificidades da aprendizagem visual e na construção de estratégias que contemplem os diferentes estilos de aprendizagem presentes na sala de aula.

Nesse sentido, se destaca a importância de ampliar os programas de formação de professores, tanto na formação inicial quanto na continuada, para que se incluam de forma integrada três elementos principais: o ensino da Libras, o conhecimento sobre as culturas surdas e a criação de materiais didáticos acessíveis de maneira que utilize a ludicidade como estratégia pedagógica. A proposta aponta para a necessidade de que a formação docente esteja em consonância com as condições concretas das escolas e com as atribuições dos professores dos anos iniciais, oferecendo subsídios que possibilitem a adaptação do currículo, a reorganização dos tempos e espaços escolares e a escolha de estratégias pedagógicas que atendam as diferentes formas de aprendizagem, incluindo as especificidades dos estudantes.

Além disso, a produção e circulação de materiais didáticos bilíngues, que incorporem jogos visuais, sinalizações, imagens e atividades interativas baseadas na Libras e no português escrito, podem representar uma importante iniciativa para reduzir as barreiras comunicacionais ainda presentes nas salas de aula inclusivas, tais materiais devem dialogar com o cotidiano e os interesses dos estudantes surdos, considerando as práticas sociais e culturais da comunidade



surda, contribuindo para o fortalecimento da identidade e da autonomia desses sujeitos no espaço escolar.

Por fim, ressalta-se a importância de repensar o papel da escola como um ambiente que acolhe e valoriza as diferentes formas de expressão e aprendizagem. Isso implica reconhecer que a inclusão não se realiza apenas por meio da presença física dos alunos surdos em salas regulares, mas requer um trabalho pedagógico intencional que contemple sua língua, sua cultura e sua forma específica de construção do conhecimento. A ludicidade, nesse processo, não se apresenta como solução única, mas como uma possibilidade metodológica relevante para mediar saberes, promover interações significativas e contribuir para a constituição de práticas escolares acessíveis e equitativas.

Portanto, com base na análise realizada, consideramos a necessidade de consolidar uma proposta de educação bilíngue visual no ensino regular, que reconheça a Libras como meio legítimo de instrução e os recursos lúdicos sejam valorizados como mediação no processo de aprendizagem. A partir dessas bases, é possível avançar na construção de um espaço educativo que, de fato, contemple a diversidade linguística e promova o aprendizado de forma significativa para todos os sujeitos que compõem a comunidade escolar.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamentada 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 dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

BRASIL. **Educação Inclusiva**: documento subsidiário à política de inclusão. Brasília: MEC/Seesp, 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

BRASIL. Lei nº 14.768, de 22 de dezembro de 2023. Define deficiência auditiva e estabelece valor referencial da limitação auditiva. Lei Nº 14.768, de 22 de dezembro de 2023. Brasília, DF, 22 dez. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil. Introdução. Volume 01. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Educação inclusiva: a escola. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2005. p. 21.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.

DIAS, Elaine. **A importância do lúdico no processo de ensino**: aprendizagem na educação infantil. Revista Educação e Linguagem. Vol.7,2013. Disponível em:<http://www.ice.edu.br/TNX/index.php?Sid=266>.

FERNANDES, Sueli. **Educação de surdos**/Sueli Fernandes 2 ed. Atual.- Curitiba i.b pex, 2011.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRANÇA, Carlos Henrique de Sousa. **Um estudo sobre o uso de jogos lúdicos na aprendizagem de Libras/ELiS pela criança surda**. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – UFG, 2024.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. In: Anais Do I Seminário Nacional: Currículo Em Movimento – Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, nov. 2010.



LACERDA, Cristina B. F.; SANTOS, Rosinda R. M. dos. **A criança surda e a aquisição da linguagem**: entre olhares e práticas. São Paulo: Plexus, 2013.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar de alunos surdos**: construindo sentidos sobre a diferença. São Paulo: Plexus, 2006.

LOHN, Juliana Tasca. **Do jogo ao jogo didático surdo no contexto da educação bilingue**: o encontro com a cultura surda. Florianópolis- SC. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2015.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARQUES, Jardel Delgado. **Resenha do livro "Inclusão escolar- O que é? Por quê? Como fazer?"**. Revista Educação Pública, v. 20, nº 45, 24 de novembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/45/resenha-do-livro-inclusao-escolar-o-que-e-por-que-como-fazer>.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, 1994.

OLIVEIRA, Sarah Maria de; MARTINS, Lana Carol de Sousa; JOCA, Terezinha Teixeira; MUNGUBA, Marilene Calderaro da Silva. **Interface da pedagogia visual e aquisição da Libras como língua materna por crianças surdas mediada pela construção de jogos**. In: POISSON, Editora (org.). Educação especial. Belo Horizonte: Poisson, 2020. (Série Educar, v. 2). DOI: 10.36229/978-85-7042-221-7.CAP.05.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Mediação, 2006.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R. M., Didática da Libras in: Língua Portuguesa e Libras: teorias e práticas. (Org.) FARIAS, E. M.B ASSIS, M.C. João Pessoa, editora Universitária, UFPB, 2011.

QUADROS, Ronice Müller de. **Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão**. *Ponto de Vista*, Florianópolis, n. 5, p. 81–111, 2003.

ROLDÃO, Michelle Mélo Gurjão; SANTOS, Rosilda Maria Araújo Silva dos; CAVALCANTI, Wanilda Maria Alves. **Os efeitos da aquisição tardia da língua de sinais no desenvolvimento de crianças surdas**: o que revelam as pesquisas. Revista do GELNE, v. 25, n. 3, 2023. DOI: 10.21680/1517-7874.2023v25n3ID32204.

SALLES, Maria Moreira Lima et al. **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.



SILVA, Josiene Macedo da; DAXENBERGER, Ana Cristina Silva. **Educação de surdos e seus contextos educacionais**. In: EDITORA POISSON (org.). Série Educar – Volume 2: Educação Especial. Belo Horizonte: Poisson, 2020.

SILVA, J. R. S. DA. SURDEZ NA AMAZÔNIA BRAGANTINA: sentidos construídos sobre o trabalho na relação do gênero e territorialidades. Dissertação de Mestrado. PPLSA/UFPA, 2019.

SILVA, Lucinda Ferreira da. **Educação de surdos: perspectivas inclusivas**. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Valquíria da Conceição. **A importância do lúdico para o ensino-aprendizagem de alunos surdos**. Revista Somma, Teresina, v. 2, n. 2, p. 47-57, jul./dez. 2016.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOUZA, P. P. V. **Educação de surdos no Brasil: uma narrativa histórica**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 5., 2018, Olinda. Anais [...]. Campina Grande: Realize, 2018.

TEIXEIRA, Danilza de Souza; ANDRADE, Aldair Oliveira de; JUSTI, Jadson; SERRÃO, Victor Antunes de Souza. **Reflexões em torno da educação de surdos**. In: POISSON, Editora (org.). Educação especial. Belo Horizonte: Poisson, 2020. (Série Educar, v. 2). DOI: 10.36229/978-85-7042-221-7.CAP.01.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.