

O EMPREGO DA GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE DIVERSIFICAR OS MATERIAIS DIDÁTICOS DAS LIBRAS

EL EMPLEO DE LA GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA DIVERSIFICAR LOS MATERIALES DIDÁCTICOS DE LA LIBRAS

USING GAMIFICATION AS A DIVERSIFICATION STRATEGY IN LIBRAS' PEDAGOGICAL MATERIALS



Luiz Fernando FERREIRA¹
e-mail: l.ferreira@gmail.com



Laís Priscila de JESUS²
e-mail: lais.jesus@ufr.br



Fernanda Rosa da SILVA³
e-mail: fernandarosa@letras.ufmg.br

Como referenciar este artigo:

FERREIRA, L. F.; JESUS, L. P.; SILVA, F. R. O emprego da gamificação como estratégia de diversificar os materiais didáticos das Libras. **Rev. EntreLinguas**, Araraquara, v. 10, n. esp. 1, e024010, 2024. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v10iesp.1.18791>



| Submetido em: 10/12/2023
| Revisões requeridas em: 05/03/2024
| Aprovado em: 07/04/2024
| Publicado em: 28/05/2024

Editora: Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Federal de Roraima (UFRR), Boa Vista – RR – Brasil. Docente do Centro de Comunicação, Letras e Artes.

² Universidade Federal de Roraima (UFRR), Boa Vista – RR – Brasil. Mestranda do Programa de Pós-Graduação de Letras.

³ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte – MG – Brasil. Docente da Faculdade de Letras.

RESUMO: Os materiais didáticos para a Língua Brasileira de Sinais (Libras) ainda seguem um modelo tradicional de ensino, criando, assim, uma lacuna metodológica. O objetivo deste artigo é mostrar como diversificar esses materiais a partir de atividades que seguem uma metodologia ativa, a gamificação, na qual jogos são empregados com fins didáticos, alterando dessa forma, a finalidade do jogo, que é o entretenimento, e o foco imediato do aluno. Propomos 16 jogos para o vocabulário básico, os quais foram implementados em 5 oficinas/minicursos sobre Libras na cidade de Boa Vista (Roraima). Os resultados dessa implementação foram analisados e são apresentados no presente artigo. A partir desses, desenvolvemos uma cartilha apresentando os jogos detalhadamente. Observamos que o desvio do foco proporcionado pela gamificação faz com que a repetição do vocabulário fique menos evidente e cansativa. Concluímos que a gamificação pode ajudar a reduzir a lacuna metodológica existente nos materiais didáticos de Libras.

PALAVRAS-CHAVE: Libras. Metodologias Ativas. Gamificação.

RESUMEN: Los materiales didáticos para la Lengua Brasileña de Señas - Libras aún siguen un modelo tradicional de enseñanza, creando así una brecha metodológica. El objetivo de este artículo es mostrar cómo diversificar estos materiales a través de actividades que sigan una metodología activa, la gamificación, en la que se emplean juegos con fines didáticos, alterando de esta manera la finalidad del juego y el enfoque del alumno. Proponemos 16 juegos para el vocabulario básico, los cuales fueron implementados en 5 talleres/minicursos sobre Libras en la ciudad de Boa Vista (Roraima). Presentamos los resultados de la implementación en este artículo. A partir de estos, desarrollamos una guía que presenta los juegos detalladamente. Observamos que el desvío del enfoque proporcionado por la gamificación hace que la repetición del vocabulario sea menos evidente y cansadora. Concluimos que la gamificación puede ayudar a reducir la brecha metodológica existente en los materiales de Libras.

PALABRAS CLAVE: Libras. Metodologías Activas. Gamificación.

ABSTRACT: The educational materials for Brazilian Sign Language - Libras still follow a traditional teaching model, thus creating a methodological gap. This article aims to demonstrate how to diversify these materials through activities that follow an active methodology, gamification, in which games are used for educational purposes, thereby changing the purpose of the game, which is entertainment, and the immediate focus of the student. We propose 16 games for basic vocabulary, which were implemented in 5 workshops/minicourses on Libras in the city of Boa Vista (Roraima). The results of this implementation were analyzed and are presented in this article. Based on these, we developed a guide explaining the games in detail. We observed that the shift in focus provided by gamification makes the repetition of vocabulary less evident and less tiring. We conclude that gamification can help reduce the methodological gap in Libras's pedagogical materials.

KEYWORDS: Libras. Active Methodologies. Gamification.

Introdução

A presente pesquisa visa apresentar como as metodologias ativas, mais especificamente a gamificação, podem contribuir com o desenvolvimento de materiais didáticos para o ensino-aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). As metodologias ativas “... são estratégias de ensino-aprendizagem centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (Morán, 2018, p. 4). Têm como objetivo principal envolver o aluno no processo de aprendizagem para que ele se torne um protagonista na caminhada do saber, passando a ser um investigador, um questionador, um construtor do conhecimento e um desenvolvedor de ideias. Essas metodologias estão pautadas na noção de que o conhecimento é construído conjuntamente entre professor e aluno e não apenas transmitido. Seu objetivo é motivar o aluno, tornando-o corresponsável no processo de aprendizagem, ou seja, tais propostas motivam o estudante a ter um papel ativo na construção desse conhecimento.

Apesar dos avanços nas discussões sobre metodologias e metodologias ativas para o ensino-aprendizagem de línguas (Leffa, 2003; 2012; Costa-Albuquerque; Mayrink; Oliveira, 2020), o impacto dessas discussões não é tão expressivo nos materiais didáticos de Libras, cujas atividades, em sua maioria, privilegiam um modelo tradicional de educação (Pereira, 2009; Silva, 2012; Silva, 2020). Desse modo, existe uma lacuna entre o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras e de Libras, quando consideramos a diversidade e a quantidade de práticas empregadas nos materiais didáticos.

Há uma luta da comunidade surda para o reconhecimento das Libras, uma vez que é comum a concepção errônea de que ela não se configura como língua do mesmo modo que as línguas orais (Quadros, 2020). A desvalorização contribui para o estigma enfrentado pela comunidade surda e, por essa razão, medidas que promovam a valorização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) também favorecem o empoderamento dessa comunidade. Portanto, a deficiência metodológica presente nos materiais didáticos de Libras pode agravar a situação de desprestígio dessa língua (Pereira, 2009).

O objetivo deste artigo é mostrar como os materiais didáticos de Libras podem ser enriquecidos a partir de atividades que seguem pressupostos das metodologias ativas. Para este trabalho, focaremos em atividades que têm como objetivo o ensino-aprendizagem de Libras como segunda língua para pessoas ouvintes e fazemos o recorte para um tipo de metodologia

ativa, que é a gamificação. Além disso, focaremos em atividades que desenvolvam a aquisição de vocabulário dessa segunda língua.

Leffa e Alves (2020) definem a gamificação como uma proposta na qual jogos, brincadeiras, gincanas e desafios são empregados com fins didáticos. Essa metodologia ativa é um processo no qual ocorre um deslocamento da finalidade do jogo, uma vez que ele passa a ter a função principal de ensinar (Leffa; Alves, 2020; Leffa, 2020). Além desse primeiro deslocamento, propomos um segundo, que é o deslocamento no foco imediato do aluno, que deixa de ser o de aprender e passa a ser o de ter um bom desempenho no jogo. Apesar de ocorrer esse deslocamento imediato, uma vez que o objetivo do aluno é buscar vencer ou conseguir uma boa colocação no jogo, involuntariamente ele aprende, porque, sem se dar conta e de maneira prazerosa, está adquirindo vocabulário ou adicionando conhecimento gramatical da segunda língua.

Para o desenvolvimento dos jogos, seguimos as etapas de elaboração de materiais didáticos previstos em Leffa (2003). O autor defende que propostas didáticas passem por quatro etapas, a saber: a análise das necessidades dos alunos, a estipulação dos objetivos da atividade, a implantação das atividades com os alunos e a avaliação dos resultados. Os jogos discutidos são voltados para o nível básico, no qual uma das necessidades principais dos alunos é aprender o vocabulário na língua. Um dos problemas do aprendizado de vocabulário é que ele muitas vezes é praticado a partir de repetição para ajudar na memorização. No entanto, quando essa repetição fica explícita e evidente para o aluno, ela torna a tarefa enfadonha (Kruk; Pawlak; Zawodniak, 2021).

A partir dessa necessidade, os autores deste artigo elaboraram dezesseis jogos voltados para a prática e consolidação de vocabulário em Libras. Após a elaboração dos jogos, os autores implementaram-nos em cinco oficinas e minicursos sobre Libras básico na cidade de Boa Vista. Duas oficinas ocorreram em eventos promovidos pela Universidade Federal de Roraima (UFRR), o 1º Seminário de 21 anos da Lei de Libras e a XVIII Semana de Letras, tendo como público alvo os participantes desses eventos. A terceira oficina foi promovida pela Secretaria Municipal de Educação de Boa Vista com professores da rede pública. As duas últimas oficinas ocorreram com alunos de um curso de especialização para professores da Universidade Estadual de Roraima e de uma disciplina de pós-graduação da UFRR.

Após a aplicação e avaliação dos jogos, os autores deste artigo reuniram em uma cartilha a explicação detalhada de como aplicar cada um deles. A cartilha é voltada para professores e

para elaboradores de materiais didáticos e seu objetivo é servir como fonte de ideias para diversificar as atividades empregadas no ensino-aprendizagem de Libras.⁴

Este artigo está dividido em sete seções, das quais esta introdução foi a primeira. Na segunda caracterizamos as metodologias ativas, contrapondo-as com a pedagogia/educação tradicional; a seguir, apresentamos uma revisão da literatura sobre o estado dos materiais didáticos empregados para o ensino de Libras e as deficiências desses materiais reportadas na literatura; então, definimos a gamificação e seus benefícios para o ensino-aprendizagem; após, apresentamos a metodologia que embasou o processo de criação, implementação e avaliação dos jogos; em “Resultados”, discutimos os resultados que tivemos a partir da implementação dos jogos da cartilha; Por fim, a seção “Considerações finais” traz as conclusões deste artigo.

Metodologias ativas

As metodologias ativas consistem em uma série de propostas que buscam trazer uma alternativa ao método tradicional de ensino promovendo um processo de ensino-aprendizagem mais colaborativo, mais envolvente e mais participativo (Morán, 2015, 2018; Cortelazzo *et al.*, 2018; Mattar, 2017; Neves; Mercanti; Lima, 2018). Quando falamos em pedagogia/educação tradicional, estamos considerando um modelo vertical, que presume uma hierarquia entre o professor, que está no topo, e o aluno, que está abaixo. Tal hierarquia justifica-se, dentro dessa visão, porque o professor é o detentor do conhecimento, enquanto o aluno é considerado uma “tábula rasa”. O contato entre professor e aluno serve, então, para que o conhecimento seja transmitido, e por essa característica, esse modelo ficou conhecido, a partir de Freire (2003), como educação bancária. Esse termo toma como base a metáfora de que a escola é tratada como um banco e, da mesma forma que se vai ao banco sacar dinheiro, busca-se sacar conhecimento na escola, sem nenhum tipo de troca ou compartilhamento de ideias entre professor, aluno e colegas.

Uma característica da educação tradicional é a adoção de um processo dedutivo, no qual uma generalização é apresentada ao aluno e, após essa introdução, são apresentados exemplos concretos dessa generalização (Morán, 2018). Por exemplo, um professor de Libras pode falar que não se deve prestar atenção apenas às mãos do interlocutor, uma vez que, nessa língua, a expressão facial também possui a função de veicular sentidos. Para ilustrar isso, o professor,

⁴ A cartilha pode ser baixada [aqui](#).

então, fornece exemplos concretos de sentenças reais, como pela diferença entre as afirmações e as perguntas. A explicação seguida de exemplos ilustra o processo dedutivo, do qual as metodologias tradicionais fazem uso (Morán, 2018, p. 2).

Para o ensino de línguas estrangeiras, uma série de alternativas ao método tradicional vão surgindo no decorrer do tempo como, por exemplo, o método direto, o método áudio-oral, o método audiovisual, a abordagem comunicativa e a abordagem acional (Leffa, 2012; Costa-Albuquerque; Mayrink; Oliveira, 2020). Neste artigo, focaremos na discussão das metodologias ativas, que se diferenciam da pedagogia/educação tradicional em vários pontos. Primeiramente, as metodologias ativas estão de acordo com as ideias de Freire (2003), uma vez que se busca uma relação horizontal entre professor e aluno, que é visto como um ser que detém conhecimentos, e esses conhecimentos não devem ser desconsiderados pelo professor.

Abandona-se a concepção de que o saber é transferido e adota-se a visão de que o saber construído por ambos: professor e aluno. Nesse modelo, o professor não deve ser o “transmissor” do saber, enquanto o aluno é mero receptáculo e passivo de sua aprendizagem, mas o papel do professor é atuar como mediador, criando uma ponte entre o conhecimento e o aluno; curador selecionando os conteúdos e materiais; e orientador, supervisionando os alunos em seu processo de aprendizado (Morán, 2015).

Morán (2018) discute como as metodologias ativas buscam ampliar o processo indutivo no processo de ensino-aprendizagem que consiste em apresentar os exemplos concretos ao aluno e deixar que ele, a partir da análise desses exemplos, construa a proposta. Para deixarmos esse conceito do autor mais concreto, voltaremos ao nosso exemplo das perguntas em Libras. Um professor de Libras pode apresentar diversos exemplos de sentenças afirmativas e interrogativas, e pedir para os alunos que analisem esses exemplos e tentem identificar as estratégias empregadas nas Libras para se fazer perguntas. Os alunos, a partir da análise dos exemplos, podem observar como a expressão facial muda de uma expressão neutra para uma expressão de dúvidas.

A partir dessa observação, o aluno saberá que não se pode ignorar a expressão facial do interlocutor, dado que ela também é responsável pela veiculação dos sentidos. Nesse exemplo, o professor adota um método indutivo, uma vez que a proposta não é apresentada pronta ao aluno, mas ele deve construí-la a partir da análise de dados concretos. Morán (2018) discute como as metodologias ativas buscam ampliar o processo indutivo, de modo que o aluno não receba do professor a teoria pronta, mas realize a construção do saber através de experimentos, jogos e outras atividades. O autor discute como “a aprendizagem por meio da transmissão é

importante, mas a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais relevante para uma compreensão mais ampla e profunda” (Morán, 2018, p. 2).

Nesse contexto, as metodologias ativas constituem modelos alternativos à educação bancária. O objetivo é que o aluno seja o protagonista no processo de aprendizagem. Deixa de ouvir passivamente e passa a colaborar com a aula questionando, contribuindo com a sua experiência pessoal, pesquisando em diferentes fontes, decidindo de forma colaborativa sobre o que é ensinado, como é ensinado e em qual ritmo, etc. Tais características fazem com que o aprendizado seja mais significativo para o aluno (Arbelaitz *et al.*, 2014; Paiva *et al.*, 2016; Jeong *et al.*, 2019). As metodologias ativas consistem em diferentes propostas como, por exemplo, a sala de aula invertida, rotação por estações, aprendizagem baseada em problemas (PBL), aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em equipes (TBL), a gamificação, *design thinking*, etc.⁵

Apesar da diversidade das propostas, todas as metodologias ativas compartilham o objetivo comum de aumentar o protagonismo do aluno, posicionando-o como um participante ativo e corresponsável pela construção de seu conhecimento. Quanto aos materiais destinados ao ensino-aprendizagem de Libras, observa-se que as atividades, em sua maior parte, baseiam-se na pedagogia tradicional, aspecto que será discutido na próxima seção.

Os materiais didáticos de ensino-aprendizagem de Libras

Conforme mencionado anteriormente, observa-se uma lacuna significativa ao comparar os materiais didáticos disponíveis para o ensino-aprendizagem de Libras com aqueles destinados ao ensino de línguas adicionais orais-auditivas. Essa lacuna é tanto quantitativa, visto que as línguas orais-auditivas contam com mais recursos, quanto metodológica, se considerarmos a diversidade metodológica das propostas de atividades. Esse aspecto é abordado por Silva (2020, p. 12), que discute que “o estado da arte da prática pedagógica para o ensino de Libras como L2 distancia-se, substancialmente, do estado da arte da prática pedagógica para o ensino-aprendizagem de segundas línguas orais”. Nos materiais didáticos de Libras, ainda prevalece uma abordagem tradicional do ensino (Pereira, 2009; Silva, 2012). O estudo de Silva (2012), por exemplo, compara três materiais didáticos e mostra que neles há

⁵ A presente pesquisa teve como foco o desenvolvimento, aplicação e análise de metodologias ativas do tipo gamificação. Para saber sobre os outros tipos de metodologias citadas, consultar: Cortelazzo *et al.* (2018), Mattar (2017), Neves e Mercanti, Lima(2018), entre outros.

uma primazia do método dedutivo, em detrimento do indutivo. Araújo, Junqueira e Sobreira (2016, p. 146) discutem que “há uma demanda muito grande pela criação e adaptação de materiais para o ensino-aprendizagem de Libras de maneira inovadora e estimulante, a partir de materiais convencionais”. Argumentamos que a gamificação é um dos métodos que pode ajudar a suprir a demanda discutida pelos autores no trecho acima.

Pereira (2009) discute que o material didático pode contribuir para agravar a condição de desprestígio da Libras. Se o material apresentado ao aluno pauta-se predominantemente em um ensino com método tradicional, o ensino-aprendizagem pode não se dar da forma mais eficaz e o aluno pode, erroneamente, achar que aprender a língua é difícil, quando, na verdade, a falta de materiais alternativos prejudicam o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, o trabalho de análise de materiais didáticos, bem como a criação de propostas que visem a promoção de um ensino-aprendizagem de língua mais eficaz, tem reflexos, além de pedagógicos, também políticos, uma vez que podem contribuir com a própria valorização da língua. Sendo assim, consideramos imprescindível discutir propostas que os materiais didáticos de Libras podem adotar, a fim de diversificar a prática linguística de forma a reduzir a lacuna entre materiais didáticos empregados para o ensino de línguas orais-auditivas e materiais didáticos voltados para Libras.

Entre as diversas metodologias, foi preciso decidir quais adotar, considerando o contexto em que seriam aplicadas. Costa-Albuquerque, Mayrink e Oliveira (2020, p. 195-196) pontuam que “a escolha desses modelos de ensino deve passar, necessariamente, por um movimento reflexivo que leve o docente a analisar seu contexto e as necessidades de seus alunos, por um lado, e por outro, as opções de tecnologias de que dispõe”. Para o nível básico, uma das maiores necessidades dos alunos é aprender vocabulário de diferentes campos semânticos (e.g. cumprimentos, alfabeto, números, pronomes, cores, comidas, roupas, móveis, informações pessoais, países, nacionalidades, termos de parentesco, esportes, lugares na cidade, etc.).

A quantidade de vocabulário que deve ser adquirida é um dos desafios nesse primeiro momento. Para sua fixação, é comum que se adotem exercícios que promovam a repetição dos itens que se deseja que o aluno aprenda. O *Duolingo*, por exemplo, é uma plataforma centrada na aquisição do vocabulário e frases básicas que faz bastante uso da repetição (Sataka; Rozenfeld, 2021). No entanto, a repetição feita de forma explícita pode ter efeitos negativos, tornando o processo monótono e desinteressante (Kruk; Pawlak; Zawodniak, 2021).

Considerando essa necessidade, escolhemos a gamificação como forma de praticar o vocabulário. Argumentamos que o deslocamento do foco promovido pelos jogos deixa a repetição menos explícita para o aluno e que, por esse motivo, eles têm o potencial de aumentar o engajamento da turma no ensino-aprendizagem de Libras como segunda língua, uma vez que eles deixam o material mais dinâmico e estimulam a participação do estudante pela cooperação, pela competitividade e pela curiosidade, como discutiremos a seguir.

Gamificação

O objetivo principal do emprego de jogos como estratégia educacional é aumentar o engajamento do aluno. Existem diversos princípios da gamificação que podem ser transpostos para atividades pedagógicas. Os princípios principais que empregamos no desenvolvimento da nossa proposta é o do prazer intrínseco à própria atividade e o da superação, que é aquele que “propicia ao jogador as condições de poder mais, saber mais, fazer mais e ser mais do que é capaz” (Leffa, 2020, p. 12).

Neste artigo, argumentamos que a gamificação não apenas desloca a finalidade do jogo, como defendido por Leffa e Alves (2020) e Leffa (2020), como também desloca o foco do aluno. Comumente, quando o aluno faz as tarefas propostas em sala, como listas de exercícios, seu foco está em depreender as regras da língua para fazer o exercício, ou seja, o foco está primariamente no aprendizado da L2. No entanto, a introdução de um jogo desloca temporariamente essa questão para um plano secundário, uma vez que, ao serem desafiadas por meio de um jogo, as competências do aluno direcionam-se primariamente para o alcance de um bom desempenho.

Esse desvio já foi atestado em outras pesquisas e pode ser benéfico em várias ocasiões. Por exemplo, na área da saúde, Rocha *et al.* (2016, p. 898) reporta como “jogos têm a característica de desviar totalmente a atenção do paciente, portanto eles também podem ser utilizados no tratamento da dor”. Argumentamos que esse deslocamento do foco, no contexto do ensino-aprendizagem, é benéfico na prática de vocabulário, pois permite que a repetição não fique tão evidente para o aluno. É importante ressaltar que, apesar desse deslocamento, a aprendizagem não deixa de ser o foco da atividade, uma vez que, para se sair bem no jogo, o aluno deve dominar o conteúdo, ou seja, aprender se torna o caminho para ter um bom desempenho no jogo. Dessa forma, os jogos possuem a capacidade de promover o empenho do aluno, deixando sua aprendizagem mais intensa (Leffa; Alves, 2020, p. 211).

Existem iniciativas que focam no ensino-aprendizagem de Libras por meio de jogos (Araújo; Junqueira; Sobreira, 2016; Rocha *et al.*, 2016; Moura; Silva; Ribeiro, 2020). No entanto, Araújo, Junqueira e Sobreira (2016, p. 147) mencionam como muitos desses recursos “parecem desconectados de uma abordagem de ensino e acabam ‘soltos’ na rede”. Um outro problema é que essas propostas podem se perder com o tempo. Por exemplo, muitos dos sites voltados para jogos em Libras citados no estudo de Araújo, Junqueira e Sobreira (2016), como o LIBRASnet (www.megainfo.inf.br) e o LIBRAS brincando (www.librasbrincando.com), não estão mais ativos. Desse modo, é fundamental que essas propostas não fiquem soltas, mas que sejam incorporadas em materiais didáticos de forma planejada.

Considerando a divisão da aula de Rozenfeld e Viana (2019) em quatro momentos - (i) seleção do material; (ii) aquecimento e introdução; (iii) trabalho com o material e (iv) prática, uso livre e fechamento, os jogos foram pensados para serem usados no quarto momento, ou seja, na prática. Como eles são voltados para a fixação do vocabulário, no momento da sua aplicação, espera-se que esse vocabulário já tenha sido apresentado anteriormente.

Metodologia de pesquisa

A elaboração de propostas didáticas é um processo complexo, uma vez que uma série de fatores devem ser considerados. Neste artigo, empregamos o procedimento de quatro etapas previstas por Leffa (2003) para a criação de materiais didáticos, a saber: (i) análise; (ii) desenvolvimento; (iii) implementação e (iv) avaliação. Para Leffa (2003), a análise é a primeira etapa no desenvolvimento de materiais didáticos e ela consiste em observar as necessidades dos alunos e o que eles precisam aprender. Como mencionado na seção anterior, a necessidade que identificamos foi a de atividades que auxiliem na fixação do léxico da língua e que deixassem a repetição mais sutil

A segunda etapa prevista por Leffa (2003) é o desenvolvimento. Essa etapa consiste em uma série de passos como, por exemplo, a definição dos objetivos, a definição da abordagem, a definição do conteúdo, a definição das atividades, a definição dos recursos, o ordenamento das atividades e a questão da motivação. Desenvolvemos 16 jogos, listados no quadro abaixo, que têm como o objetivo aplicar o conhecimento do vocabulário apresentado na aula, de modo a ter um bom desempenho nos jogos.

Quadro 1 – Lista de jogos

	Jogo	Conteúdo	Nível
1	Jogo da eliminação	Diversos	Vocabulário
2	Soletrando	Alfabeto	Vocabulário
3	Roda a roda	Alfabeto	Vocabulário
4	Pim	Números	Vocabulário
5	Senha	Números	Vocabulário
6	Sequência	Números	Vocabulário
7	Jogo da memorização	Diversos	Vocabulário ou Gramática
8	NIM	Números	Vocabulário
9	Batalha naval	Letras e Números	Vocabulário
10	Jogo da memória	Diversos	Vocabulário ou Gramática
11	Pensa rápido	Diversos	Vocabulário
12	Jogo da velha do conhecimento	Diversos	Vocabulário ou Gramática
13	Imagem e Libras	Diversos	Vocabulário
14	Quiz	Diversos	Vocabulário ou Gramática
15	Bingo	Diversos	Vocabulário
16	Jogo da adivinhação	Diversos	Vocabulário

Fonte: Elaboração dos autores.

Grande parte dos jogos acima são adaptações de jogos geralmente empregados no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. O primeiro autor deste artigo trabalhou com ensino-aprendizagem de inglês por mais de dez anos em diferentes escolas, para diferentes níveis e com diferentes materiais. Nesse percurso, reuniu essa coletânea de jogos. Então, a segunda autora deste artigo, que é falante fluente de Libras, auxiliou no processo de adaptação desses jogos para que eles pudessem ser empregados na aula de Libras.

Os jogos foram adaptados para que eles pudessem ser jogados em Libras, mesmo por alunos de nível básico ensinando sinais básicos como “CORRETO”, “INCORRETO”, “ACABOU TEMPO”, “TEM”, “NÃO TEM”, “PASSOU VEZ”, “PERDEU TUDO” e “PARABÉNS” e possibilitando a interação entre professor e aluno na língua alvo para troca de informações referentes ao andamento do jogo. Além disso, algumas vezes foi necessário adaptar alguns jogos.

Por exemplo, no jogo do *PIM* (jogo 4 da cartilha), escolhe-se um número e os alunos devem falar uma sequência substituindo o número escolhido e seus múltiplos por PIM. Por exemplo, se for escolhido o 3, os alunos devem dizer em sequência “1, 2, PIM, 4, 5, PIM, 7, 8 PIM, etc.”. Adaptamos esse jogo trocando o PIM por um sinal com a mão estendida. Outro exemplo de adaptação pode ser observado no Bingo (jogo 15 da cartilha), no qual em vez da pessoa gritar “Bingo!”, a pessoa levanta e faz o sinal de bingo. Estabelecer estratégias para que a comunicação no decorrer dos jogos ocorra apenas em Libras é benéfico, pois, independente

do seu desempenho, o aluno tem diversas oportunidades de interação na língua alvo com o professor e com os colegas para troca de informações.

A terceira etapa discutida por Leffa (2003) é a da implementação. O objetivo desta etapa é que o material seja testado com os estudantes. De acordo com o autor, há três situações de implementação: (i) implementação do material pelo professor que é autor do material; (ii) implementação do material por outro professor que não é autor e (iii) uso direto pelo aluno sem professor. No nosso caso, a implementação se deu da primeira forma, pois como autores dos jogos, atuamos como os professores nas oficinas implementando a proposta. Para a implementação, fizemos a divulgação de minicursos/oficinas de Libras básico em eventos universitários e da Secretaria de Educação de Boa Vista (Roraima).

Realizamos cinco oficinas no ano de 2023, com diferentes grupos compostos de 10 a 30 alunos. As oficinas/minicursos 1, 2 e 4 foram oferecidas em eventos e a equipe organizadora desses eventos se encarregou da divulgação e inscrição dos participantes. As oficinas 3 e 5 foram ofertadas em cursos da pós (uma disciplina de especialização e uma disciplina de mestrado) e os participantes foram os alunos dessas disciplinas.

Quadro 2 – Oficinas de aplicação dos jogos

Mês	Local	Público
1 abril	Curso de Letras Libras da Universidade Federal de Roraima (UFRR)	Participantes do evento em comemoração do dia nacional da Libras
2 maio	Secretaria Municipal de Educação e Cultura da cidade de Boa Vista (Roraima)	Professores de Libras da rede pública
3 agosto	Universidade Estadual de Roraima (UERR)	Alunos do curso de especialização em Letras da UERR
4 novembro	Curso de Letras (UFRR)	Participantes do evento da Semana de Letras da UFRR
5 dezembro	PPGL (UFRR)	Alunos do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRR

Fonte: Elaboração do autor.

Na maioria dos casos, o público das oficinas tinha pouco conhecimento de Libras, sabendo apenas alguns sinais, o que foi relevante para observarmos a efetividade dos jogos com pessoas que desconheciam a língua. Uma exceção foi a oficina 2, apresentada na tabela abaixo, na qual o público foi professores de Libras que tinham o conhecimento avançado, o que foi relevante para termos um *feedback* sobre a efetividade das atividades de profissionais que trabalham com o ensino.

Por fim, a quarta e última etapa prevista por Leffa (2003) é a avaliação. Essa etapa pode ser conduzida formalmente a partir de formulários, entrevistas e questionários que os alunos preenchem após a finalização da aula, ou informalmente, pela observação direta da forma que o estudante interage com o material. Adotamos a observação direta informal, observando a recepção do público e se os jogos cumpriam seu papel de incentivar a participação e criar engajamento. Apenas na segunda oficina solicitamos o *feedback* verbal dos jogos, uma vez que o público dela foi professores de Libras. Tanto a observação quanto o feedback dos professores estão relatados na seção a seguir, que apresenta os resultados da pesquisa.

A partir dos resultados da implementação, o primeiro autor e a terceira autora deste artigo escreveram a cartilha de jogos, com instruções detalhadas de como eles podem ser implementados. O objetivo é que esta cartilha possa ser empregada tanto por professores de Libras que trabalham de forma independente a fim de diversificar suas aulas, como editores de material didático, de forma a diversificar as atividades presentes nesses materiais.

Resultados

Na avaliação realizada a partir das observações e feedbacks recebidos durante a última oficina, constatou-se que os jogos demonstraram ser ferramentas eficazes para o ensino e aprendizagem, principalmente devido aos seguintes motivos: (i) os alunos se engajaram nas atividades; (ii) a prática da repetição ficou menos evidente; (iii) os alunos demonstraram absorção do vocabulário praticado pelos jogos e (iv) os jogos nos deram um *feedback* sobre as dificuldades. Comentaremos cada um desses fatores a seguir.

O primeiro ponto positivo do emprego dos jogos é que eles promovem o engajamento da turma. Em nossa observação, empregamos dois indícios para avaliar o engajamento: (i) se os alunos se voluntariavam para participar dos jogos e (ii) se eles celebravam quando ganhavam. Percebemos um engajamento menor em nosso primeiro jogo. O *Jogo da Eliminação* (jogo 1 da cartilha) consiste em começar com uma lista de itens dada pelo professor e os alunos se revezam para realizar os sinais dos itens da lista para eliminá-los até que não restem mais elementos nos itens. O engajamento menor decorreu do fato de que os alunos ainda não nos conheciam e, em alguns casos, também não se conheciam.

Essa falta de familiarização cria uma timidez inicial que inibe a participação dos alunos. Um fato que corrobora com essa percepção é que, a partir da terceira oficina, aplicamos o jogo duas vezes, uma com as letras do alfabeto e a segunda com as cores. Na segunda rodada, o

engajamento aumentou, o que mostra que a familiarização com a turma e com o professor também é um ponto relevante que deve ser considerado na implementação dos jogos. Após a realização do primeiro jogo, observou-se um aumento significativo no engajamento dos alunos, com vários se voluntariando para participar e demonstrando entusiasmo ao comemorar suas vitórias. Os jogos que tivemos mais engajamento foram o *Soletrando* (jogo 2 da cartilha), o *Jogo da memória* (jogo 10 da cartilha) e o *Pensa rápido* (jogo 11 da cartilha).

No *Soletrando*, o aluno deve soletrar uma palavra usando o alfabeto manual a partir de uma imagem que é sorteada para ele. No Jogo da memória, um aluno começa uma frase como “Fui no mercado e comprei chocolate” e o próximo aluno deve repetir a frase adicionando outro elemento a lista como “Fui no mercado e comprei chocolate e açaí” e o próximo aluno repete a frase adicionando outro elemento como “Fui no mercado e comprei chocolate, açaí e banana”. Nesse jogo, os alunos ficam apreensivos, pois a lista vai tomando proporções gigantescas a cada participação, e eles temem não conseguir lembrar de todas as palavras. Porém, ficam bem felizes e aliviados quando chega a sua vez e conseguem cumprir a tarefa de adicionar outro elemento à lista. No *Pensa Rápido*, escolhe-se um campo semântico, um aluno diz um elemento pertencente a esse campo semântico e outro tem 10 segundos para dizer um elemento do mesmo campo semântico. Por exemplo, se o tema é “animais” e um começa sinalizando “GATO”, o outro sinaliza “CACHORRO”, etc.

Nem todos os jogos produziram o mesmo nível de engajamento. O jogo PIM (jogo 4 da cartilha) e Senha (jogo 5 da cartilha) criaram menos engajamento da turma. Acreditamos que isso ocorreu por dois motivos: (i) para um bom desempenho nesses jogos, os alunos não precisavam apenas ter o domínio do vocabulário apresentado na aula, mas também letramento lógico-matemático e (ii) também era necessário um alto nível de atenção e concentração.

Por exemplo, no jogo do *PIM*, descrito na seção anterior, os alunos não podiam falar um número escolhido e nem seus múltiplos, fazendo um sinal com a mão estendida. Por exemplo, se fosse escolhido o 3, eles tinham que fazer ‘1, 2, SINAL, 4, 5, SINAL, 7, 8, SINAL’. Este jogo demanda não apenas o conhecimento de vocabulário, mas também habilidades de letramento matemático, uma vez que é necessário compreender a multiplicação. Adicionalmente, exige que o aluno mantenha atenção constante às jogadas dos colegas, pois, ao chegar sua vez, ele precisa estar ciente do que foi dito anteriormente para determinar em qual número está. A partir disso, ele deve decidir se o número é um múltiplo, se deve fazer o sinal do número ou substituí-lo por um sinal específico.

No jogo *Senha* (jogo 5 da cartilha), uma senha secreta é pensada pelo professor e os alunos tentam adivinhá-la. A partir dos palpites dos alunos, o professor vai dando dicas que eles devem usar para elaborar os próximos palpites. Por exemplo, se o professor pensa na senha 24 e o aluno sinaliza 14, o professor sinaliza “UM NÚMERO LUGAR CORRETO” para indicar que um dos números do palpite do aluno está no mesmo lugar que a senha secreta escolhida pelo professor. Esse jogo requer atenção ao palpite dos colegas, atenção a dica do professor e raciocínio lógico. Por exemplo, se um aluno faz o sinal de 14 e o professor sinaliza “UM NÚMERO LUGAR CORRETO”, é esperado que, a partir dessa dica, eles reflitam que ou o 1 ou o 4 está no lugar correto e, nos próximos palpites usem apenas esses números nessas posições como “15”, “16” e “17” ou “44”, “34” e “24”. Em nossa implementação, percebemos que muitos alunos não usam essa estratégia, pois dizem números que já foram ditos pelos colegas. Isso faz com que, para o aluno, deixe de ser um jogo de raciocínio e passe a ser um jogo de sorte no sentido de que o aluno fala qualquer número na esperança de ter a sorte de ser o mesmo da senha.

A celebração, além do engajamento, é um indício do deslocamento do foco deles que, naquele momento, estava em ter um bom desempenho na atividade. No entanto, como o foco do aluno está em ter um bom desempenho, a repetição de vocabulário que os jogos promoveram ficou menos saliente para o aluno. Dessa forma, a gamificação mostrou-se muito eficaz quando se é necessário trabalhar diversos itens de vocabulário. Acreditamos, por esse motivo, que desenvolver e aplicar metodologias ativas como gamificação é fundamental justamente pela possibilidade de se trabalhar outros letramentos.

Além de aumentar a participação, os jogos se mostraram ferramentas eficazes no ensino-aprendizagem. Por exemplo, após a apresentação do alfabeto em Libras, começamos pelo jogo da eliminação (jogo 1 da cartilha) e, nesse primeiro jogo, os alunos apresentaram dificuldades em algumas letras como F, T, P, K e H. No jogo subsequente, que foi o soletrando (jogo 2 da cartilha), trouxemos palavras que continham justamente essas letras e percebemos que os alunos já estavam errando. Dessa forma, foi perceptível que eles levaram o conhecimento adquirido em um jogo para o próximo jogo. Isso contribuiu para aumentar o engajamento no decorrer da oficina porque, o ganho de vocabulário em um dos jogos fazia eles se sentirem mais confiantes para participar das atividades subsequentes.

Por fim, o quarto ponto positivo foi que os jogos deixaram evidente as dificuldades dos alunos, o que serviu de subsídio na elaboração do jogo subsequente. Como mencionamos anteriormente, no jogo da eliminação (jogo 1 da cartilha), os alunos tiveram dificuldades de

lembrar algumas letras como o K, o H, o P, o F e o T. Então, o Soletrando (jogo 2 da cartilha), que foi o próximo jogo, trouxe palavras justamente com as letras que os alunos tiveram dificuldades no jogo anterior, como ‘troféu’ e ‘pato’. Então, os jogos dão um *feedback* importante sobre as dificuldades dos alunos, que é fundamental para o planejamento das atividades subsequentes.

Após a implementação dos jogos nas oficinas, decidimos criar a cartilha “Gamificando Libras” com uma descrição detalhada de cada um dos jogos para facilitar a implementação do material por professores. Dessa forma, esperamos que ela seja um instrumento na prática de ensino-aprendizagem de Libras mostrando um caminho possível para diversificar os métodos empregados em sala de aula.

Considerações finais

Neste artigo, apresenta-se como diversificar as atividades nos materiais didáticos de Libras por meio da inclusão de propostas que envolvem gamificação. Explora-se o potencial dos jogos, que não apenas promovem o aprendizado, mas também fomentam o engajamento, minimizam a monotonia na repetição do vocabulário e oferecem um *feedback* sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos. Dessa forma, o emprego da gamificação é uma ferramenta metodológica que pode ser fundamental para reduzir a lacuna existente nos materiais de Libras. Uma das limitações é que nem todos os jogos são adequados a todos os públicos. Então, é fundamental que o professor saiba avaliar quais jogos funcionam e quais não funcionam a partir de seu conhecimento da turma.

AGRADECIMENTOS: Gostaríamos de agradecer aos participantes das cinco oficinas que ministramos que forneceram *feedback* valioso para as propostas de jogos discutidas neste artigo.

REFERÊNCIAS

- ARBELAITZ, O.; MARTI, J. I.; MUGUERZA, J. Analysis of introducing active learning methodologies in a basic computer architecture course. **IEEE Transactions on Education**, v. 58, n. 2, p. 110-116, 2014.
- ARAÚJO, M. A.; JUNQUEIRA, M. S.; SOBREIRA, V. Jogos educacionais digitais e seus desafios de produção: enriquecendo o aprendizado em Cursos de Libras Ead. In: GODOI, E.; LIMA, M. D.; DA SILVA, R. M. (org.). **LIBRAS e o processo de formação continuada de professores: discussões teóricas e metodológicas**. Uberlândia: EDUFU, 2016. p.141-162.
- CORTELAZZO, A. L.; FIALA, D. A. S.; JUNIOR, D. P.; PANISSON, L.; RODRIGUES, M. R. J. B. **Metodologias ativas e personalizadas de aprendizagem: para refinar seu cardápio metodológico**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.
- COSTA-ALBUQUERQUE, H.; MAYRINK, M. F.; OLIVEIRA, R. D. Repensando a relação entre metodologia, tecnologia e formação docente no ensino de línguas. **Revista Intercâmbio**, [S. l.], v. 45, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/50454>. Acesso em: 15 jul. 2023.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- KRUK, M.; PAWLAK, M.; ZAWODNIAK, J. Another look at boredom in language instruction: The role of the predictable and the unexpected. **Studies in second language learning and teaching**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 15-40, 2021. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1302145.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2023.
- LEFFA, V. J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. Pelotas: EDUCAT, 2003.
- LEFFA, V. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Revista de Estudos da Linguagem**, [S. l.], v. 0, n. 2, p. 389-411, 2012. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2755>. Acesso em: 15 jul. 2023.
- LEFFA, V. J. Gamificação no ensino de línguas. **Perspectiva**, [S. l.], v. 38, n. 2, p. 1-14, 2020. DOI: 10.5007/2175-795X.2020.e66027. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2020.e66027>. Acesso em: 15 jul. 2023.
- LEFFA, V. J.; ALVES, C. Como um Jogo: Gamificação Responsiva no Ensino de Línguas. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 12, n. 2, p. 207-226, 2020. DOI: 10.46230/2674-8266-12-3671. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/3671>. Acesso em: 15 jul. 2023.
- JEONG, J. S.; GONZÁLEZ-GÓMEZ, D., GALLEGU-PICÓ, A.; BRAVO, J. C. Effects of active learning methodologies on the students' emotions, self-efficacy beliefs and learning

outcomes in a science distance learning course. **JOTSE: Journal of Technology and Science Education**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 217-227, 2019. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1210897.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2023.

MATTAR, J. **Metodologias ativas**: para a educação presencial, *blended*, à distância. 1. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção mídias contemporâneas. **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023.

MORÁN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORÁN, J. (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso Editora, 2018.

MOURA, J. M. S. S.; SILVA, M. T. Q.; RIBEIRO, M. L. Q. **O uso de jogos no ensino de Libras**. Resumo apresentado no VII Congresso Nacional de Educação - CONEDU. Maceió, 2020.

NEVES, V.; MERCANTI, L. B.; LIMA, M. T. **Metodologias ativas**: perspectivas teóricas e práticas no ensino superior. Campinas: Pontes Editores, 2018.

PEREIRA, M. C. P. A língua de sinais brasileira: Análise de material didático de ensino como segunda língua para ouvintes. **Linguagem**, São Carlos, v. 7, n. 01, p. 01-14, 2009. Disponível em: <https://www.linguagem.ufscar.br/index.php/linguagem/article/view/557>. Acesso em: 15 jul. 2023.

PAIVA, M. R. F.; PARENTEM J. R. F. P.; BRANDÃO, I. R.; QUEIROZ, A. H. B. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE-Revista de Políticas Públicas**, [S. l.], v. 15, n. 2, 2016. Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049>. Acesso em: 15 jul. 2023.

QUADROS, R. M. **Libras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

ROCHA, P. R.; LIMA, R. W.; MACEDO, R.; MAIA, C. Gamificação: Um aplicativo para o ensino da Língua Brasileira de Sinais. In: **Anais dos Workshops do Congresso Brasileiro de Informática na Educação**, [S. l.], 2016. p. 896. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/309887847_Gamificacao_Um_aplicativo_para_o_ensino_da_Lingua_Brasileira_de_Sinais. Acesso em: 15 jul. 2023.

ROZENFELD, C. C. F.; VIANA, N. Reflexões teóricas sobre a aula de língua estrangeira: organizando materiais, analisando contextos, definindo percursos. **DELTA: Documentação De Estudos Em Lingüística Teórica E Aplicada**, [S. l.], v. 35, n. 4, p. e2019350402, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/C9XR7C448Cf3LNkTFsbjydb/>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SATAKA, M. M.; ROZENFELD, C. C. F. As abordagens-metodológicas de ensino de língua estrangeira no aplicativo Duolingo. **DELTA: Documentação De Estudos Em Lingüística Teórica E Aplicada**, v. 37, n. 2, p. 202147855, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/H9XM5jQTPSSnYgcPMBn8Q9r/>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SILVA, L. Aquisição de segunda língua: O estado da arte de Libras. **Alfa: Revista de Linguística**, São Paulo, v. 64, 2020. DOI: 10.1590/1981-5794-e11861. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/11861>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SILVA, R. R. O ensino de Libras para ouvintes: Análise comparativa de três materiais didáticos. In: ALBRES, N. A. (org.). **Libras em estudo: ensino-aprendizagem**. São Paulo: FENEIS, 2012.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SMEC de Boa Vista por nos permitir aplicar a oficina com professores e a equipe organizadora do 1º Seminário de 21 anos da Lei de Libras pelo convite de aplicação da oficina com os participantes do evento.

Financiamento: Não houve financiamento para esta pesquisa.

Conflitos de interesse: Não há.

Aprovação ética: Não houve.

Disponibilidade de dados e material: A cartilha de jogos está disponível de forma pública.

Contribuições dos autores: O primeiro autor selecionou os jogos, participou da implementação nas oficinas, na escrita do artigo e da cartilha. A segunda autora contribuiu com a elaboração da cartilha com os jogos e atividades, a adaptação dos jogos e a revisão do artigo. A terceira autora adaptou os jogos para a Libras e implementou os jogos nas oficinas.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

