

DESENVOLVIMENTO DE GAMES PARA PROMOÇÃO DE RESILIÊNCIA EM PESSOAS SURDAS E SEUS FAMILIARES – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Terezinha Teixeira Joca; Marilene Calderaro Munguba; Aderson dos Santos Sampaio; Mariana Pinheiro Pessoa de Andrade Aguiar; Normanda Araujo de Moraes.

(Universidade de Fortaleza, terezinhajoca@unifor.br; Universidade Federal do Ceará, mungubamarilene@gmail.com; Universidade de Fortaleza, adersonsampaio@gmail.com; Universidade de Fortaleza, marianappas@gmail.com; Universidade de Fortaleza, normandaaraujo@gmail.com)

Resumo: Este trabalho buscará descrever a experiência do grupo de pesquisa no desenvolvimento de um game educativo para a promoção da resiliência, voltado para pessoas surdas e seus familiares. Trata-se de um relato de experiência qualitativo, desenvolvido por um grupo de pesquisadores e alunos de diferentes áreas do conhecimento (Psicologia, Terapia Ocupacional, Comunicação Social - Publicidade e Propaganda e Ciências da Computação) da Universidade de Fortaleza. Realizaram-se cinco encontros (Fase I), no período de dezembro de 2017 a julho de 2018 em que foram discutidos aspectos relacionados

à mecânica do jogo (procedimentos e regras de como o jogo deverá funcionar); narrativa (desdobramento histórico ou sequência de eventos); estética (ativação dos sentidos através dos aspectos relacionados à estética sonora e visual); e tecnologia (artefatos necessários para viabilização do game). Conclui-se reiterando o caráter inovador dessa proposta, a qual pode contribuir para uma visão mais potencializadora e menos fatalista da deficiência, uma vez que acredita e favorece o potencial de superação e autonomia das pessoas surdas e de suas famílias.

Palavras-chave: Deficiência, Surdez, Game, Resiliência, Família.

Introdução

O número de pessoas com deficiência (PcD) tem crescido de forma significativa. O último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), por exemplo, indicou que 23,92% da população brasileira apresenta algum tipo de deficiência. Com isso, surge a necessidade de um olhar mais cuidadoso, acolhedor e inclusivo para a pessoa com deficiência que, como os demais brasileiros, merecem respeito e condições para exercer a sua cidadania.

A deficiência é entendida aqui a partir de uma visão multidimensional, proposta pelo chamado modelo social, o qual propõe que:

A deficiência não está mais, invariavelmente, atrelada a uma perda ou desvio significativo, mas às condições concretas e sociais disponíveis em seu entorno. Quer dizer, não é mais a deficiência que regulará o modo e o grau de participação de uma pessoa na sociedade, mas como essa última possibilita os meios para que as pessoas com deficiência ali atuem e desempenhem suas funções (MOREIRA; GAELZER; BATISTA, 2016, p.251).

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

Por longos anos, a deficiência foi percebida exclusivamente pela perspectiva biológica, da falta, que colocava a pessoa com deficiência na posição de incapaz, limitava-o do convívio social, criava barreira ao seu crescimento pessoal, restringia o seu processo acadêmico e profissional. Percepção que ainda perpassa a compreensão de uma gama significativa da sociedade e que tende a gerar as barreiras atitudinais em relação à PcD, como por exemplo, a ideia de que ela é menos capaz, indefesa, dependente, dentre outros. Como assegura Sasaki (2010, p. 29):

O modelo médico da deficiência tem sido responsável, em parte, pela resistência da sociedade em aceitar a necessidade de mudar suas estruturas sociais e atitudes para incluir em seu seio as pessoas com deficiência e/ou com 16 outras condições atípicas para que estas possam, aí sim, buscar o desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional.

Ao se falar de deficiência, deve-se considerar que ela pode ser congênita (aquele que existe desde o nascimento) ou adquirida (ocorre posterior ao nascimento). Quando congênita, o anúncio da chegada de uma criança com deficiência, em uma família, tomando famílias em seus múltiplos desenhos atuais, gera um forte impacto. Pois, em geral, há o desejo e os sonhos de um filho ideal. Diante disso, “é comum que essas fantasias estejam ligadas aos conteúdos emocionais dos genitores e que atendam a uma idealização dentro dos padrões de nossa sociedade; padrões que enfatizam o perfeito, o saudável, o bonito” (BATISTA; FRANÇA, 2007, p.118). Por outro lado, a família pode ser acolhedora e aceitar a diferença de forma natural. Assim, o desenvolvimento dessa criança dependerá da forma como essa família compreende a deficiência. Considerando “que a família inaugura as relações sociais em grupo e, por ser dependente dos pais, dos adultos, a forma como estimulam e acolhem esta criança poderá gerar situações propícias ao desenvolvimento desde os seus primeiros momentos de vida” (JOCA, 2015, p. 34).

Da mesma forma, quando a deficiência é adquirida a família é pega de surpresa e pode haver múltiplas formas de reação à notícia. Isso porque “a resposta frente a uma situação inesperada difere muito entre as pessoas. Alguns se sentem desolados e desesperam-se, outros encontram forças para superar” (GARCIA, 2008, p. 26). Percebe-se que, diante da chegada de uma criança com deficiência ou de uma deficiência adquirida, a forma como o sistema familiar enfrenta e lida com a nova situação é de suma importância para a pessoa com deficiência.

Em relação ao que vem sendo exposto, percebe-se a relevância desse estudo ao propor a elaboração de games, como formas acessíveis, com o intuito de promover resiliência

à família e à pessoa com deficiência, para que ambos possam vir a desenvolver formas positivas de encarar a diferença, seja congênita ou adquirida.

Compreende-se resiliência, a partir de Walsh (2005, p.4), que afirma ser:

a capacidade de se renascer da adversidade fortalecido e com mais recursos. É um processo ativo de resistência, autorecuperação, reestruturação e crescimento em respostas à crise e ao desafio [...]. A habilidade para superar e reagir aos desafios da vida. A capacidade de superar os golpes do destino ultrajante desafia a sabedoria convencional da nossa cultura.

Como também Junqueira e Deslandes (2003, p.234) ao assegurarem que “o conceito de resiliência traduz conceitualmente a possibilidade de superação num sentido dialético, isto é, representando um novo olhar, uma re-significação do problema, mas que não elimina, pois constitui parte da história do sujeito”.

Walsh (2005) define que a resiliência familiar está assentada em três pilares-chave: o sistema de crenças, os padrões organizacionais e os processos de comunicação. Em conjunto, esses elementos contribuem para que o grupo familiar desenvolva processos de superação das adversidades vivenciadas.

- a) Sistema de crenças: conhecido como o coração e a alma da resiliência, pode ser organizado em três dimensões: a capacidade de extrair sentido na adversidade (torna-la mais fácil de ser suportada, além de poder trazer um novo propósito para a vida da pessoa); o desenvolvimento de uma perspectiva positiva (manter esperança diante da crise permite que os indivíduos usem todos os recursos para superar as adversidades); e a transcendência e a espiritualidade (a espiritualidade compreende um investimento em valores internos que promovem inteireza interior, conexão com os outros, bem como oferecem conforto).
- b) Padrões organizacionais: podem funcionar como amortecedores de choques familiares. Eles têm como fatores constitutivos a flexibilidade (a família deve se adaptar às exigências desenvolvimentais e ambientais em frequente mutação, conexão (apoio mútuo e colaboração); além dos recursos sociais e econômicos (proporcionam informações, serviços concretos, apoio e companhia).
- c) Processos de comunicação: alguns elementos são fundamentais para a concretização de uma boa comunicação entre os membros de uma família. São eles: a clareza (comunicação objetiva e honesta); expressão emocional aberta (empatia mútua, tolerância às diferenças, humor); e a resolução colaborativa dos problemas (conseguem resolver, com eficiência, a maior parte dos problemas; a comunicação, a tomada de decisão e a ação fluem com certa facilidade).

O cidadão contemporâneo tem especificidades diferenciadas e seus interesses também se encontram em movimento constante. “Ele quer ser autor do conhecimento e a tecnologia digital permite que isso ocorra, avançando para além de um processo de aprendizagem linear, compartimentado e descontextualizado” (COUTINHO; RODRIGUES; ALVES, 2016, p.2).

Barbosa (2013) esclarece que os jogos computacionais são ferramentas importantes para mediar a aprendizagem de forma interdisciplinar, por utilizar o lúdico e o prazer para promover habilidades para a construção do conhecimento, assim como o desenvolvimento do autocontrole e confiança, contribuindo para o empoderamento das pessoas.

O presente estudo tem o objetivo de descrever a experiência do grupo de pesquisa no processo de desenvolvimento de um game para a promoção da resiliência na pessoa surda e em seus familiares. Dada a complexidade e especificidade dos diversos tipos de deficiência, optou-se nesse momento por enfatizar a surdez, agregando a expertise de dois membros da equipe nesse tipo de deficiência específica.

Metodologia

Trata-se de um relato de experiência, qualitativo (DESLANDES; GOMES; MINAYO, 2016), que ocorreu na Universidade de Fortaleza, com a colaboração da célula Mídia Interativa NIC – MIN¹.

Com vistas a desenvolver o *serious game*, o grupo de pesquisa “Sofrimento psíquico: sujeito, sociedade e cultura” organizou uma equipe com expertise na área e numa perspectiva transdisciplinar composta por professores das áreas Psicologia (2), Terapia ocupacional (1) e Publicidade e Propaganda (1); uma doutoranda da área da Psicologia (1); e alunos dos cursos de Ciências da Computação (1), Cinema e Audiovisual (1) e Publicidade e Propaganda (1); estabelecendo interface do Centro de Ciências da Saúde (CCS), Centro de Ciências Tecnológicas (CCT) e Centro de Ciências da Comunicação e Gestão (CCG) da Universidade de Fortaleza – Unifor.

Foram realizados cinco encontros que correspondem à primeira fase do desenvolvimento do game, no período de dezembro de 2017 a julho de 2018. Nesses encontros foram discutidas estratégias contextualizadas à promoção de resiliência familiar, para o desenvolvimento de game educacional como ferramenta de mediação por meio de

¹ Espaço laboratorial acadêmico da Instituição integrado por alunos dos cursos de Jornalismo; Publicidade e Propaganda; Cinema e Ciências da Computação, mediado por professor, onde se desenvolvem produtos digitais como: animação, ilustração, publicidade digital, games e sites. (83) 3322.3222
contato@cintedi.com.br

brainstorms que visaram a conceituação do game, incluindo o gênero, a base teórica e o conteúdo.

Simultaneamente foram realizadas buscas bibliográficas sobre a temática, o que contribuiu para que os componentes da equipe da área da Psicologia conhecessem os

elementos de jogos digitais adequados para serem desenvolvidos nas práticas pedagógicas: Missão, Enredo, Níveis/Desafios, Objetivos Específicos, Recursos, Colaboração, *Help*, Itens, Desempenho, *XP* (*Experience Points*, ou seja, nível de experiência associado ao processo de aprendizagem), Pontuação e Avatar (MARTINS; GIRAFFA, 2018, p.11).

Durante o percurso foi utilizado o diário de pesquisa (HOLLY; ALTRICHTER, 2015) que possibilita o registro do processo de desenvolvimento, assim como a reflexão sobre cada etapa realizada e suas nuances.

Resultados e Discussão

O uso de games como recurso educacional

Na primeira fase do estudo, realizou-se revisão de literatura descritiva que coletou as informações a seguir.

No âmbito da educação em saúde as ferramentas de mediação da aprendizagem têm sido adaptadas a cada contexto, público alvo, diferenças e diversidade. Por mediação considera-se o conceito proposto por Vygotsky, no processo de desenvolvimento e aprendizagem, que se dá na zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que é a diferença entre o nível de atividades que a pessoa pode desenvolver com orientação e auxílio, e o nível das realizadas com independência; enfatizam, assim, o papel do meio no papel da autoconstrução do conhecimento (VYGOTSKY, 2007, MUNGUBA, 2007). Assim, a mediação da aprendizagem depende de diversos fatores. Nesta perspectiva, Vygotsky preconiza que é nessa zona que o mediador pode utilizar níveis de ajuda em gradação: 1º – oferecer instruções, 2º - demonstrar, 3º - propor pistas e 4º - dar assistência (MUNGUBA, 2002).

Edyburn (2010) citado por Nunes e Madureira (2015, p. 133) ressaltam que “[...] nesta abordagem os ambientes de ensino, os materiais e as estratégias são equacionados de modo a responder às características e necessidades de todos os alunos”. Nesta perspectiva, encontram-se os jogos eletrônicos educacionais. Munguba (2012, p.295) esclarece que o uso desses jogos “[...] tem se difundido e a sua eficácia comprovada, quando desenvolvidos para grupos específicos, sendo possível conhecer as demandas e diversidades”. Ressalta-se que associado a ludicidade, os jogos possibilitam a vivência de situações desafiadoras por meio de sistemas que “funcionam como um motor motivacional do indivíduo, contribuindo para o

(35) 3522-3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

engajamento deste nos mais variados aspectos e ambientes” (BUSARELLO; ULBRICHT; FADEL, 2014, p. 13).

Breuer e Bente (2010), Michael e Chen (2006) esclarecem que existem seis denominações aplicadas aos jogos educacionais, apresentadas na figura 01.

Educação divertida	<ul style="list-style-type: none"> Qualquer tentativa de tornar o aprendizado mais agradável. Independente de fazer o uso de mídias digitais, mediação ou do espaço da sala de aula.
Aprendizado baseado em jogos (<i>game based learning</i>)	<ul style="list-style-type: none"> Subconjunto da educação divertida e engloba o uso de qualquer tipo de jogo com propósito educacional, analógicos ou digitais.
<i>Serious games</i> (jogos sérios)	<ul style="list-style-type: none"> O termo é comumente usado pela academia como sinônimo de jogo educacional, por serem construídos com um propósito específico.
Aprendizado Baseado em Jogos Digitais (<i>Digital game-based learning, DGBL</i>)	<ul style="list-style-type: none"> Subconjunto dos <i>Serious Games</i> que trata unicamente das aplicações que tem a educação e o aprendizado como propósito principal.
Eduentretenimento	<ul style="list-style-type: none"> Subconjunto do DGBL que foca o ensino de fatos através da memorização por repetição. A abordagem é mais comumente aplicada das séries iniciais até a pré-escola.
<i>E-learning</i> (aprendizagem eletrônica)	<ul style="list-style-type: none"> Diferente das abordagens anteriores, o <i>e-learning</i> não possui um comprometimento com a diversão em seu processo de aprendizado.

Figura 01: Denominações aplicadas aos jogos educacionais

Os *games* na educação, seja ela formal ou informal, denominados *serious games*, devem ser utilizados para mediar conteúdos por meio de gamificação, que para Martins e Giraffa (2018, p.7),

[...] se define pela utilização de elementos de jogos digitais em atividades que, na sua origem, não são jogos. Gamificar uma atividade prática – em nosso contexto, uma prática pedagógica – não significa criar um jogo de viés pedagógico ou simplesmente jogar para ensinar. Vai além: é preciso compreender e significar mecânicas e dinâmicas presentes em jogos digitais permeando-os em práticas pedagógicas.

Ressalta-se que o processo de gamificação é essencial para o desenvolvimento de *serious games*, e tem elementos principais:

ser divertido, conter objetivos claros, apresentar competição, incentivar o compartilhamento, ser visualmente agradável, recompensar os esforços, demonstrar o progresso, levar em conta o aprendizado, ser ligado e customizado para um nicho específico, conter desafios, dar autonomia para o usuário, possuir uma expressão

particular, incentivar interações sociais (SANCHES; SANTOS; HARDAGH, 2018, p. 6-7).

Lorenzoni (2016, p.38) ressalta ainda que o potencial da aplicação da gamificação no processo educacional é significativo “[...] ela funciona para despertar interesse, aumentar a participação, desenvolver criatividade e autonomia, promover diálogo e resolver situações-problema”. Ainda possibilitam um leque de situações importantes para a aprendizagem porque,

[...] enquanto atividade lúdica, os *games* se constituem como dispositivos educativos, que, despertados pelo desejo e interesse, oferecem aos jogadores condições de observações, o estabelecimento de associações e relações, escolhas, classificação, autonomia, entre outras possibilidades que podem potencializar posturas inovadoras (ALVES; RIOS; CALBO, 2014, p.26).

Concordam Coutinho, Rodrigues e Alves (2016) que inserir esse tipo de jogo se encontra no cotidiano das famílias brasileiras e que, apesar de não se constituir a única ferramenta para mediar a aprendizagem, pode sim, obter êxito.

Resultados das discussões nos encontros

Assim, a proposta de desenvolvimento de game educacional com a finalidade de promover a resiliência em famílias com algum integrante com deficiência, pode ser exitosa se considerar aspectos como acessibilidade, diferenças e desafios adequados ao público alvo, assim como os principais fatores que contribuem e dificultam para o processo de resiliência familiar.

Na perspectiva do “[...] game design, um jogo pode ser entendido como a composição de quatro elementos, considerados a tétrede elementar: mecânica, estética, narrativa e tecnologia” (DIAS et al., 2016, p.2). Nenhum desses elementos é mais importante que o outro, mas todos devem estar integrados entre si. Basicamente, o game design é composto pela jogabilidade, os procedimentos e regras de como o jogo deverá funcionar (mecânica); o desdobramento histórico ou sequência de eventos (narrativa); a ativação dos sentidos através dos aspectos relacionados à estética sonora e visual (estética) e os artefatos necessários para viabilizarem o *game* (tecnologia), sendo a estética o elemento mais visível para o jogador e tecnologia o menos visível (Fig. 02).



Figura 02: Elementos base para a composição do game design

Em conjunto, deliberamos sobre cada um desses pilares para o jogo, sendo este desenhado da seguinte forma:

- **Mecânica:** baseado em jogos como *Heavy Rain*², o funcionamento do *game* consistirá em escolhas éticas em determinados pontos da história que influenciarão o rumo que irá tomar e que determinará a conclusão ou não da narrativa. O *player*/jogador deverá interagir através de um NPC (*Non-Player Character*, ou seja, "Personagem Não Jogável" em tradução livre), personagem que não pode ser controlado deliberadamente pelo *player*, contudo está envolvido no enredo do jogo;
- **Narrativa:** Uma das definições do grupo é que a narrativa do jogo deve contemplar os elementos fundamentais para o desenvolvimento da resiliência familiar preconizados por Walsh (2005), relacionados aos processos-chave: os sistemas de crença familiar, os padrões organizacionais e os processos de comunicação. Neste contexto, o gênero de *game* escolhido é conhecido como *visual novel*. Sua narrativa é focada no enredo, ao qual o *player* acompanhará a história por meio de textos, músicas e imagens. O enredo do *game* abordará a perspectiva de um personagem surdo, envolvendo suas atividades, desafios, conquistas e demais situações cotidianas. Será desenvolvida uma teia narrativa desdobrada a partir da escolha de alternativas em certos pontos-chave da história. As diferentes escolhas realizadas pelo *player* durante o *game* influenciarão diretamente o seu percurso narrativo,

² *Heavy Rain* é um jogo de drama interativo de ação-aventura desenvolvido pela Quantic Dream e publicado pela Sony Computer Entertainment em 2010, exclusivo para PlayStation 3 e PlayStation 4. (Fonte: Wikipedia em https://pt.wikipedia.org/wiki/Heavy_Rain)

encaminhando ou não à sua conclusão narrativa. Independentemente do percurso, a pretensão é de despertar a reflexão sobre as condutas éticas e principalmente os potenciais (nas diferentes esferas como sociais, profissionais, entre outras) que o personagem pode conquistar. Tudo isso como forma educativa para melhor lidar com os desafios de alguém inserido nesse contexto;

- **Estética:** Embora a estética ainda não tenha efetivamente sido definida pelo grupo, propõe-se que os personagens, cenários e demais elementos apresentem traços de *cartoon* ou contemporâneos, como as comumente ilustrações chamadas de *flat design character*. Neste perspectiva, adotar-se-á o *game* Reigns³ como referência de estilística visual. Quanto aos elementos sonoros, ainda não foram realizadas pesquisas de referências ou até definidos. Este, na verdade, será um ponto ainda a ser discutido;
- **Tecnologia:** As ilustrações do jogo serão desenvolvidas por meio do software Adobe Illustrator CS6. Os personagens e cenários serão desenhos vetoriais. Este processo facilitará uma possível expansão de plataformas, o que tornará viável criar versões para web, tablets e dispositivos móveis, se necessário. Além disso, o jogo será desenvolvido através da *engine* (ou "motor", em tradução livre) "Ren'Py". Trata-se de um motor de jogo *open source* dedicado à criação de jogos do gênero *visual novels*, como também de jogos de simulação de vida. Essa escolha se deve em função da mecânica e narrativa previamente definidas, como também o benefício de um uso facilitado da linguagem de *script* que o sistema oferece. (Fig. 03)

³ Reigns é um jogo eletrônico de estratégia desenvolvido pela Nerial e publicado pela Devolver Digital. Situado em um mundo medieval fictício, o jogador assume o papel do monarca que governa um reino aceitando ou rejeitando sugestões de conselheiros. O jogo foi lançado em formato digital para as plataformas Android, iOS, Linux, OS X e Microsoft Windows em 11 de agosto de 2016. (fonte: Wikipedia [https://pt.wikipedia.org/wiki/Reigns_\(jogo_eletrônico\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Reigns_(jogo_eletr%C3%B4nico)). (83) 3322.3222

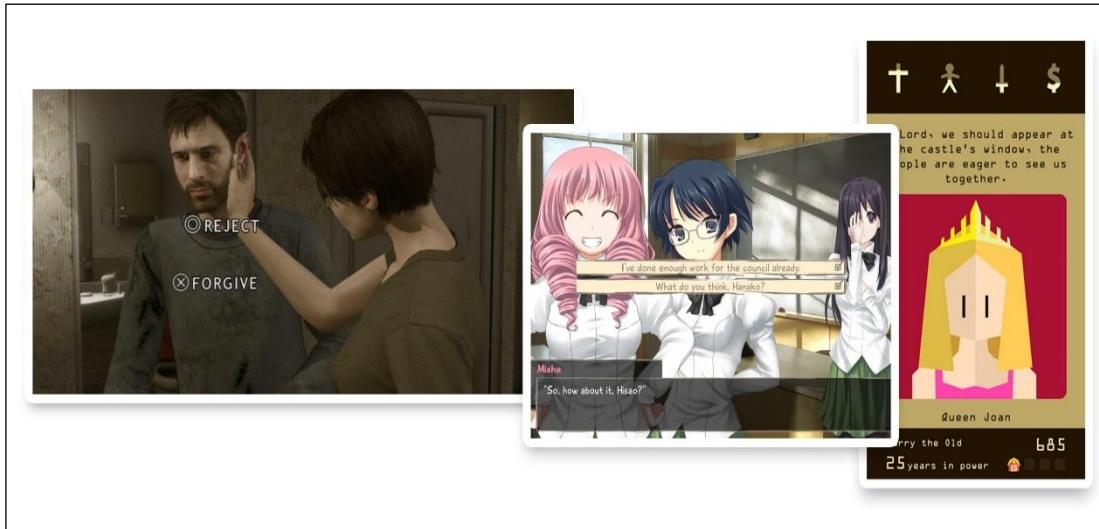


Figura 03: Da esquerda para direita apresentam-se os games *Heavy Rain*, *Katawa Shoujo* e *Reigns*, que têm influenciado o desenvolvimento do game design do projeto da resiliência.

Atualmente o jogo encontra-se em fase de desenvolvimento de sua teia narrativa. Na sequência serão iniciados os primeiros estudos de ilustrações de cenário, personagens e demais elementos gráficos. Em seguida, após as conclusões das etapas anteriores, será iniciada a etapa da programação, testes e eventuais correções.

Conclusões

O uso de games como recurso educacional tem se mostrado de forma positiva, por ser uma forma lúdica para tratar de assuntos diversos, facilitando a motivação e participação dos sujeitos. Desse modo, foi proposto o uso de games com pessoas surdas e seus familiares, a fim de ampliar informações, promover a resiliência e a transformação na forma de encarar a deficiência.

Entende-se que essa forma de abordar a deficiência, a partir da perspectiva da resiliência e dos games educativo, é uma proposta inovadora e que pode contribuir para uma visão mais potencializadora e menos fatalista da deficiência, uma vez que acredita e favorece o potencial de superação e autonomia das pessoas surdas e suas famílias. Além disso, valoriza-se os esforços da equipe de pesquisa no sentido de garantia da jogabilidade (acessibilidade) de pessoas com deficiência auditiva, bem como a relevância dos estudos sobre resiliência familiar, os quais servem de base para a construção da narrativa do game.

Referências

ALVES L.; RIOS, V.; CALBO, T. Games e aprendizagem: trajetórias de interação. In: S. Lucena (org.). *Cultura digital, jogos eletrônicos e educação*. Salvador: EDUFBA, 2014. p.17-45.

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

- BARBOSA, P. & MURAROLLI, P. Jogos e novas tecnologias na educação. *Perspectivas em Ciências Tecnológicas*, v. 2, n. 2, p. 39-48, 2013.
- BATISTA, S. M.; FRANÇA, R. M. de. Família de pessoas com deficiência: desafios e superação. *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG*, v. 3, n. 10, p. 117-121, 2007.
- BREUER, J. S.; BENTE, G. *Why so serious? On the relation of serious games and learning*, *Journal for Computer Game Culture*, v. 4, p. 7-24, 2010.
- BUSARELLO, R. I.; ULBRICHT, V. R., FADEL, L. M. A gamificação e a sistemática de jogo: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. In: FADEL, L. M. et al. *Gamificação na educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 11-37.
- COUTINHO, I. J.; RODRIGUES P. R.; ALVES. L. R. G. *Jogos eletrônicos, redes sociais e dispositivos móveis: reflexões para os espaços educativos*, 2016.
- DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (Orgs.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- DIAS, J. D. et al. Serious game development as a strategy for health promotion and tackling childhood obesity. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 24, p. 1-9, 2016.
- GARCIA, S. C. A resiliência no indivíduo especial: uma visão logoterapêutica. *Revista Educação Especial*, 31, p. 25-36, 2008.
- HOLLY, M. L.; ALTRICHTER, R. Diários de pesquisa. In: SOMEKH, B.; LEWIN, C. (Orgs.). *Teoria e métodos de pesquisa social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. p. 79-89.
- JOCA, T. T. *Um estrangeiro em família: ser surdo como uma diferença linguística*. 2015. Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia da Universidade Autónoma de Lisboa, 2015. Disponível em: repositorio.ual.pt.
- JUNQUEIRA, M. F. P.; DESLANDES, S. F. Resiliência e maus tratos à criança. *Cad. Saúde Pública*, v. 9, n. 1, p.227-235, 2003.
- LORENZONI, M. *Pequeno glossário de inovação educacional*. São Paulo: Geekie, 2016.
- MARTINS, C.; GIRAFFA, L. M. M. Possibilidades de ressignificações nas práticas pedagógicas emergentes da gamificação. *ETD- Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 20, n.1 p. 5-26, 2018.
- MICHAEL, D.; CHEN, S. *Serious games: games that educate, train, and inform*. Boston, US: Thomson Course Technology, 2006.
- MOREIRA, R. R.; GAELZER, V.; BATISTA, D. G. Relações de língua e subjetividade na determinação da pessoa com deficiência. *Infor, Inov. Form., Rev. NEaD-Unesp*, v. 2, n. 1, p.249-265, 2016.
- MUNGUBA, M. C. Terapia ocupacional em ação interdisciplinar: jogos educativo-nutricionais na prevenção da obesidade infantil, 2008. 96f. (Tese de Doutorado em Ciências da Saúde) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/13135>
- _____. Inclusão Educacional. In: CAVALCANTE, A.; GALVÃO, C. *Terapia Ocupacional: fundamentação & prática*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007. p.519-525.

_____. Tendências da atividade lúdica e a cultura lúdica. In: MUNGUBA, M. C. *Videogame: estratégias de aprendizagem, visão do terapeuta ocupacional para o século XXI: aporte para terapeutas ocupacionais e pais*. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2002. p.33-46.

NUNES, C.; MADUREIRA, I. Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. *Da investigação às práticas*, v. 5, n. 2, 126-143, 2015.

SANCHES, L. R. J.; DOS SANTOS, A. C.; HARDAGH, C. C. *A gamificação como ferramenta na criação de objetos de aprendizagem EAD*. CIET: EnPED, 2018.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALSH, F. *Fortalecendo a Resiliência Familiar*. São Paulo: Rocca, 2005.