

# Brincando e construindo conhecimentos: uma experiência na Educação Infantil do CAp/INES

---

*Luciana Andrade Pais Rosa<sup>1</sup>*

Este artigo contém parte da dissertação defendida em 2010 na Universidade do Grande Rio Prof. José de Souza Herdy (UNIGRANRIO), com o título “Jogos e brincadeiras, leitura e escrita: é possível reunir esses conceitos na educação de crianças surdas?” Essa dissertação teve como principal objetivo compreender qual é o *status* dado por professores de crianças surdas da Educação Infantil do Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (CAp/INES) aos jogos e às brincadeiras no desenvolvimento de duas competências linguísticas: ler e escrever. Os sujeitos dessa pesquisa foram os professores do Serviço de Educação Infantil (SEDIN) do INES.

## Resumo

Partindo do pressuposto de que os jogos e as brincadeiras influenciam no desenvolvimento infantil e proporcionam à criança momentos ricos de aprendizagens, analisei neste artigo a seguinte questão: “Como os jogos e as brincadeiras, que sempre estiveram associados a uma prática recreativa, podem se tornar na educação de crianças surdas uma via possível para a construção de conhecimentos?”. Participaram desse estudo cinco professores da Educação Infantil do Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (CAp/INES). E foram utilizados para a coleta de dados um questionário misto e a observação em sala de aula da prática desses profissionais. A análise dos dados nos mostrou o valor da articulação conteúdo curricular/brincadeira/aprendizagem no processo educacional, a importância do faz de conta para o desenvolvimento cognitivo da criança surda, bem como a função do outro (professor, colega, brinquedo, objeto) nesse processo.

**Palavras-Chave:** Jogos e brincadeiras. Educação Infantil. Criança surda. Educação de surdos. Prática pedagógica.

---

<sup>1</sup> Pedagoga. Professora da Educação Infantil do CAp/INES — Rio de Janeiro/RJ. Mestre em Letras e Ciências Humanas pela Universidade do Grande Rio Prof. José de Souza Herdy- Caxias/RJ.  
E-mail: lucianaanparo@botmail.com

## Introdução

A trajetória da minha vida profissional foi dedicada ao trabalho com crianças matriculadas na Educação Infantil, isto é, crianças pré-escolares. Trabalho neste segmento há aproximadamente vinte e um anos, dos quais dezenove foram dedicados à educação da criança surda. Os anos, décadas, de experiência como professora da Educação Infantil do CAP/INES me autorizam a considerar que o grande privilégio da criança é poder aprender brincando. As aprendizagens nesse período se constroem a partir da vivência, das experiências, e especialmente a partir da interação com o outro. É por meio da brincadeira que a criança experimenta, cria, inventa, constrói, aprende, interage, resolve problemas...

A infância é o período em que a criança, surda ou ouvinte, faz as mais importantes observações, experimentos e descobertas de sua vida. Nesse período toda aprendizagem da criança deve ser construída a partir de desafios propostos na interação com o outro. O trabalho desenvolvido na Educação Infantil do CAP/INES busca oportunizar e incentivar a criança a vivenciar situações significativas que a auxiliem na construção do conhecimento. Os jogos e as brincadeiras são, por excelência, o meio mais fácil para alcançar tais objetivos, pois, através dessa prática, a criança desenvolve importantes capacidades e amplia outras.

Nesse contexto, faz-se necessário destacar que a brincadeira é considerada então um processo de relações entre a criança e o outro. O educador desenvolve um papel muito importante nessa relação, dinamizando e favorecendo a aprendizagem. A eficiência da interatividade aluno/professor cria oportunidades educacionais que preconizam a relação entre a prática e a teoria, e o brincar e o aprender.

## Jogos e brincadeiras, educação infantil e o outro

Atualmente existem diversos paradigmas teóricos sobre a importância da atividade lúdica<sup>2</sup> na infância. Construídos sob diversos enfoques, os referenciais, em geral, relacionam a brincadeira da criança a comportamentos naturais e/ou sociais. Muitos estudiosos e pesquisadores como Piaget (1971), Winnicott (1975), Brougère

---

<sup>2</sup> A atividade lúdica poderá estar relacionada tanto a brinquedos concretos quanto a situações de faz de conta, abrangendo seja a atividade individual e livre, seja aquela coletiva e com regras, sendo considerada como atividade lúdica aquela que a criança executa livremente com prazer.

(1995), Kishimoto (2002), Vigotski (2007), entre outros, teorizam sobre o brincar e reconhecem a brincadeira como um momento de engrandecimento infantil, fundamental para que a criança se desenvolva nos aspectos social, emocional, afetivo, cognitivo e físico.

Vigotski, como um dos principais estudiosos e pesquisadores a conceber a brincadeira como uma atividade humana criadora, desenvolveu interessantes estudos sobre os aspectos cognitivos do jogo, enfatizando em sua teoria o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. De acordo com esse autor (2007, p.114), a criança expande seus conceitos por meio do brinquedo e da imaginação, aprendendo a agir numa esfera cognitiva em vez de numa esfera visual externa. “No brinquedo, no entanto, os objetos perdem sua força determinadora. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê”. Borba (2006) descreve com muita propriedade a visão do autor sobre as atividades de brincadeiras:

De acordo com Vygotsky (1987), o brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos... O autor compreende que, se por um lado a criança de fato reproduz e representa o mundo por meio das situações criadas nas atividades de brincadeiras, por outro lado tal reprodução não se faz passivamente, mas mediante um processo ativo de reinterpretação do mundo, que abre lugar para a invenção e a produção de novos significados, saberes e práticas. (BORBA, 2006, p.35)

A imaginação e o desenvolvimento linguístico estão intrinsecamente relacionados ao funcionamento lúdico. As crianças surdas filhas de pais ouvintes, as quais não aprenderam naturalmente a língua oral e se encontram em fase de aquisição da LIBRAS e/ou da língua falada, desenvolvem-se linguisticamente de forma diferenciada em relação a uma criança ouvinte. Para Silva (2002, p. 93), essa criança não tem acesso ao mundo pelos mesmos recursos linguísticos que seus pais, o que acarreta peculiaridades na formação de seus processos simbólicos, pois sua percepção e compreensão do mundo percorrem via distinta da das crianças ouvintes, que “possuem uma sintonia de experiência linguística com seus pais”. Partindo desse pressuposto, surge a seguinte indagação: como a criança surda articula sua experiência linguística com o brincar e qual a dinâmica utilizada por esse sujeito para organizar essa atividade?

Para compreendermos como as crianças surdas organizam seu brincar, é fundamental entendermos em que contexto cultural elas se encontram inseridas. De acordo com a abordagem histórico-cultural, toda criança recria e assume, em suas brincadeiras, personagens e papéis sociais vivenciados no seu contexto social. A criança surda, filha de pais ouvintes, mesmo sem ter acesso à linguagem utilizada pelos seus pais, experimenta, pelo convívio diário, o universo cultural no qual estes estão inseridos, apropriando-se desse contexto na composição de suas atividades lúdicas, nas encenações, no faz de conta, na construção de papéis e personagens.

Sabemos que as brincadeiras, atividades importantes do desenvolvimento pré-escolar, expõem as crianças a uma pluralidade de linguagens, dando-lhes acesso a um ambiente rico de significados. A criança surda, para participar desse ambiente, utiliza-se de diferentes ações e recursos expressivos (gestual e corporal) e da LIBRAS (em processo de aquisição) para construção de toda ação simbólica presente no funcionamento lúdico.

Desde sinalizar, até manipular objetos e fazer gestos, o uso das mãos é fundamental para a criança surda. No entanto, sua “multifuncionalidade” acaba por estruturar outra forma de compor o brincar, pois com a mão se articula: o sinal, os gestos e a manipulação de objetos, requerendo um modo de funcionamento lúdico diferenciado, se comparado às crianças ouvintes, que possuem seu canal expressivo independente da mão, na via oral. (SILVA, 2002, p.104)

Sobre a atividade da brincadeira no período pré-escolar, Goldfeld (2002, p. 78) afirma que essas “são reais e sociais, é com base nelas que a criança assimila a realidade humana. A fantasia não surge aleatoriamente, ela surge no percurso pelo qual a criança penetra na realidade.” A autora diz que essa é uma atividade generalizada<sup>3</sup> e acrescenta que a generalização se inicia basicamente pela linguagem, tornando-se uma atividade difícil para a criança surda.

Para uma criança surda, brincar significa entender, perceber e conhecer o mundo que a cerca, mais que isso, significa conhecer seu próprio mundo. É por meio das brincadeiras e da interação com o outro que essas crianças irão vivenciar situações de aprendizagem, bem como relações que servirão de base para sua formação enquanto

---

<sup>3</sup> A criança usa as características gerais de um personagem para representá-lo. Para representar um motorista, ele representará a classe e não um motorista especificamente.

sujeito social. Quando a criança brinca, ela não está preocupada com nenhum tipo de aprendizado; entretanto, em toda brincadeira se constroem conhecimentos. No brinqueado, através da interação com o outro, a criança irá estimular suas faculdades intelectuais, a iniciativa individual, testar hipóteses, desenvolver a linguagem, favorecer avanços nos processos da aprendizagem e comunicação. Nas palavras de Vigotski

O brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinqueado a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinqueado é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinqueado contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2007, p. 122)

Com o intuito de ratificar a importância do lúdico para o desenvolvimento infantil, apresento o depoimento de Armando Guimarães Nembri (2008), que hoje, Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e professor da Universidade Veiga de Almeida (UVA), descreve a importância da brincadeira na sua escolarização enquanto sujeito surdo. Este depoimento foi retirado do texto de sua autoria: “Ser surdo no mundo ouvinte”.

A educação, a parte técnica propriamente dita, baseava-se, e muito, na utilização do lúdico como forma de desenvolver o cognitivo, as habilidades e a coordenação. Como foi dito por minha mãe, neste tempo eu só brincava, pois, de alguma forma, brincando, comunicava-me com todos ao meu redor. Aprendia que o olho falava, que a face falava, que o corpo falava e, assim, interagia com todos que me rodeavam. As brincadeiras que admitiam várias performances, interpretações e situações eram as mais utilizadas (balançar o corpo como se fosse dança, caixinhas coloridas para empilhar, livros coloridos com flores, animais e bosques — também para colorir, chutar uma bola, pelúcias de cores diversas, etc). Segundo a professora Adyr Thereza<sup>4</sup>, eram as brincadeiras que trariam a noção da realidade que eu vivia; eram as brincadeiras que trariam os significados do mundo em que eu vivia. (NEMBRI, 2008, p.62)

---

<sup>4</sup> A professora Adyr Thereza lecionava no INES e é mãe de Armando Guimarães Nembri.

## Resultados<sup>5</sup> e discussão

Para transcrever as atividades filmadas no setor de Educação Infantil do INES, foi necessário convencionar os seguintes códigos:

Itálico → uso somente de sinais

( ) → uso somente da fala

// → fala + sinais

abc → palavras escritas

a b c → palavras escritas por meio do alfabeto manual

[ ] → contextualização

ABC → gesto natural

P → professor

A → aluno

As → alunos

AEL → assistente educacional em LIBRAS

Para verificar o *status* que os jogos e as brincadeiras assumem na educação de crianças surdas, questionei os professores do SEDIN se era possível articular conteúdo curricular com jogos e brincadeiras. Todos os professores responderam que é possível, sim, estabelecer essa relação e justificaram suas respostas demonstrando acreditar que, na fase compreendida pela educação infantil, o processo educacional deve estar vinculado a uma prática pedagógica que conceba o lúdico como meio de desenvolver o conteúdo curricular, conforme demonstra a cena a seguir:

---

<sup>5</sup> Os resultados dessa pesquisa foram obtidos a partir das questões depuradas dos questionários e da observação direta da prática dos professores. Todos os participantes receberam um nome fictício.

**Cena 1****Jardim II**

A professora faz uma brincadeira com os alunos, em que desenha nas mãos de cada um diferentes quantidades de bolinhas. Cada mão tem uma quantidade e alguns alunos têm a mesma quantidade. Eles escondem as mãos para trás e, quando a professora mostra a quantidade com os dedos, quem tem a mesma quantidade coloca a mão na mesa.

P- 1

Daniel tem uma bolinha e estica rapidamente o braço. Isabella coloca a mão errada.

P- (Deixa eu ver, cadê? 1?)

Isabella troca rapidamente a mão.

P- (Ahhhhh, tá ok, muito bem!)

P- (agora) ESCONDE A MÃO

P- (Vamos lá, heim!)

P- 3.

Yago e Daniel colocam as mãos. Daniel vê que está errado e coloca a mão rapidamente para trás.

P- /Certo, Yago, 3/

P- 4.

Bianka, Yago e Isabella colocam a mão. Somente Bianka e Yago têm a referida quantidade.

P- (4, muito bem!)

A professora ajuda a aluna Isabella, que está com dificuldade de relacionar a quantidade apresentada com a que está desenhada na sua mão.

A professora aponta para a mão da Bianka e conta para Isabella ver.

P- 1, 2, 3,4.

Aponta para a mão da Isabella e mostra-lhe que só há uma bolinha desenhada em sua mão.

A professora continua a atividade mostrando o numeral — digitalizado ou representado graficamente.

P- 5.

Yago põe a mão com 4. A professora conta e diz que está errado.

Bianka — 5.

P- (Ahhhh, muito bem. Olha aqui: 1, 2, 3, 4,5.)

P- 1.

Yago pega o braço de Daniel e coloca na mesa. E Bianka aponta para a mão de Isabella, que tem uma bolinha.

P- (Isso, muito bem, 1, certo! Foi o amigo, né? Isabella, também 1, muito bem, muito bem Isabella!)

P- (Agora vamos lá: ESCONDE A MÃO, ESCONDE!)

P- 4.

Yago e Bianka — 4.

P- /Ai, que lindo!/  
P- (1, 2, 3, 4. Muito bem, Yago!)

P- (1, 2, 3, 4. Muito bem, Yago!)

O predomínio do lúdico no processo ensino-aprendizagem dificilmente será apreciado em outra fase da vida escolar desses alunos surdos. É experimentando e vivenciando esse processo dinâmico que verdadeiramente esses alunos estarão preparados para suas futuras aprendizagens. Cabe aqui destacar que na Educação Infantil esse processo não se dá efetivamente apenas através de atividades orientadas, mas principalmente por meio de contextos informais mediados entre o real e a fantasia comum a toda criança, havendo nesse contexto um forte predomínio dos jogos de faz de conta.

Nesse mundo de faz de conta, a criança penetra numa esfera vedada, que para ela representa uma realidade longe de ser alcançada. Ao tentar reproduzir o mundo dos adultos, ela combina em seus jogos situações reais com elementos da sua ação fantasiosa. É reproduzindo o cotidiano da vida adulta que a criança adquire uma melhor compreensão de si e do seu universo. A experiência que cada criança tem da realidade externa amplia gradualmente o material disponível para suas imaginações.

A criança surda filha de pais ouvintes não tem acesso a essa realidade externa da mesma forma que a criança ouvinte, que compartilha com seus pais dos mesmos recursos linguísticos. Isto posto, questionei aos professores se o déficit linguístico, normalmente apresentado pelas crianças surdas na faixa etária da pré-escola, interfere nas atividades de jogos e brincadeiras. A P1 não respondeu essa questão; as P2, P3 e P5 responderam “Sim” e justificaram suas respostas, amparadas na dificuldade de comunicação apresentada por essas crianças. A P4 respondeu “Não”, completando com o seguinte detalhamento: “Acredito que o déficit linguístico até limita o desenvolvimento de uma brincadeira, dificulte na divisão de papéis, na organização das regras, mas não impede que a criança busque outros caminhos para realização das mesmas”. Para compreender como a criança surda articula sua experiência com o brincar, mais especificamente com os jogos de faz de conta, selecionei a seguinte cena:

**Cena 2****Maternal**

De repente cada uma pega um copinho e Mara serve água, suco, café??? Alguma coisa para elas beberem. Sofia oferece um pouco para Ramon, que permanece num canto da sala sem entrar na brincadeira. Mara pega o copo para colocar mais um pouco de água??? Sofia não gosta e se irrita, quando Mara lhe entrega o copo. Ela joga todo o líquido do copo fora. Sofia pega uma boneca, coloca-a sentada ao seu lado, prepara a comidinha e dá na boca da boneca. Quando ela volta a mexer a comidinha, repara que o ovo está dentro da panela. Ela pega o ovo e mostra à pesquisadora. Enquanto isso, Mara está preparando uma mamadeira para o bebê. Pega justamente a boneca com que Sofia estava brincando para dar a mamadeira. Sofia faz queixa à professora, que a orienta a pegar a outra boneca. Mara sai de perto de Sofia e disfarçadamente pega também a outra boneca. A professora recomenda que Mara dê uma boneca para a amiga; ela finge não entender o que a professora está falando, pega então a tampa de uma panela e pergunta à professora se é aquilo que ela está mandando dar a Sofia. A professora diz que não e repete a recomendação para ela dar a boneca. Mara pega um copo e pergunta se é aquilo que é pra dar a Sofia.

P- /Não, a boneca!/  
Mara pega a boneca e balança em seus braços.

P- /Dá pra ela!/  
Mara finalmente entende e não só dá a boneca para Sofia como a mamadeira também. Elas põem as bonecas no colo e dão mamadeira. A professora comenta sobre a perfeição com que a Sofia segura o bebê: “Parece que estamos vendo uma mãe amamentando o filho”.

Baseando-me nas considerações da P4 e nas contribuições de Góes (1997), uma das primeiras pesquisadoras a estudar o brincar de surdos, verifiquei que a falta da LIBRAS até limitou as interações na brincadeira, mas não inviabilizou que alunos do Maternal encenassem episódios de faz de conta. A cena mostra que os alunos buscaram recursos através dos gestos e da expressão corporal para recriar e assumir papéis sociais característicos desse tipo de jogo. A fala da professora — “Parece que estamos vendo uma mãe amamentando o filho” — veio dar maior visibilidade ao jogo de faz de conta encenado por crianças surdas em processo inicial de aquisição de uma língua.

Ao alimentar as bonecas, as alunas estavam reconstituindo, através de uma esfera imaginária, o comportamento maternal inacessível para elas. Essa atividade, portanto, como qualquer outra de faz de conta, era governada por regras, “[...] não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas as que têm sua origem na própria

situação imaginária” (VIGOTSKI, 2007, p. 111).

Outro aspecto importante defendido por Vigotski (2007, p.114-115) está relacionado à ação e ao significado do brincar na idade pré-escolar. Para ele, “no brincar os objetos perdem sua força determinadora. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê [...] o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das idéias, e não das coisas”. Evidencio essa teoria na cena abaixo:

**Cena 3****Jardim I**

Os outros alunos recortam suas gravuras rapidamente; apenas Thiago tem um pouco de dificuldade para utilizar a tesoura corretamente. Enquanto a professora o auxilia, os alunos Sandro, Kátia e Mauro fazem rolinhos com as gravuras que haviam recortado e os utilizam como binóculos.

Segundo Vigotski (2007, p.123), “o brincar é muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente aconteceu do que imaginação”. Isto posto, observei que de fato a maioria das brincadeiras dos alunos do SEDIN nascem da lembrança que cada um traz da sua realidade, mas se desenvolve a partir da interação dessa criança com o outro, seja ele um brinquedo, um objeto, um colega e/ou professor. Essa relação está presente nas mais variadas situações do cotidiano desses alunos, como demonstra o quadro abaixo:

Brincadeira com monstro	<p><b>Cena 4</b> <span style="float: right;"><b>Jardim III</b></span></p> <p>Anna Letícia coloca em cada dedo da mão esquerda peças azuis e da mão direita peças verdes, olha para a pesquisadora e finge que é um monstro. Depois ela faz a mesma brincadeira com o colega que nem olha para ela, só balança a cabeça negativamente e faz o sinal de mentira.</p>
Trabalho	<p><b>Cena 5</b> <span style="float: right;"><b>Jardim III</b></span></p> <p>Yago pega uma maleta e se despede da esposa para ir para o trabalho, dá muitos beijos nela. Ele leva o bebê com ele. Como não tinha outra maleta na sala o Daniel pegou uma casinha que tem uma alça e a transformou em maleta. Ele também foi para o trabalho levando o filho.</p>

Atividades domésticas	<p style="text-align: center;"><b>Cena 6</b> <span style="float: right;"><b>Jardim III</b></span></p> <p>Bianka transformou a tábua de passar roupas em uma mesa. Antes de começar a brincadeira de comidinha Bianka se arrumou colocando duas pulseiras coloridas no braço. Próximo ao fogão, Yago acendeu o fogo, encostou a mão na panela e se queimou, pois a mesma estava muito quente. A Bianka tirou a panela do fogo e a colocou sobre a mesa e também se queimou com a panela quente. Enquanto Yago observava, Bianka colocou os ingredientes na panela para preparar a comida. Ele também a ajudou colocando água na comida. Isabella entrou na cena da brincadeira e Bianka lhe pediu para pegar água na geladeira e colocar num pote para ela fazer a comida. Isabella abriu a geladeira, pegou uma garrafa e a entregou para Bianka, que despejou a água em um recipiente e a jogou dentro da panela. Enquanto Bianka se distraiu guardando os utensílios que estavam sobre a mesa, Yago, pegou uma concha e provou a comida. Ele queimou a língua ao experimentar a comida. A comida ficou pronta e Bianka a arrumou em um prato. Bianka pediu o bebê ao Yago que o colocou em seus braços, ela deu um beijo na testa do bebê e lhe deu a comidinha. Quando terminou o colocou deitado no colchão. Yago pegou o bebê para trocar a roupa e o fez ninar no seu colo.</p> <p>Os dois voltaram com os bebês da rua.</p> <p>P- Pai? filho seu.</p> <p>P- /Vem cá, você. Você é a mamãe?/</p> <p>Bianka balançou a cabeça afirmativamente.</p> <p>P- /É, ó, filhos?</p> <p>Bianka balançou novamente a cabeça que sim</p> <p>P-(Todos esses? Uhhhh)</p> <p>Yago foi para o trabalho. Quando retornou, falou para a pesquisadora que tinha ido trabalhar e que o trabalho era muito longe. Yago foi abraçar sua esposa. O abraço foi tão forte que ela quase caiu do banco. Ele estava com tanta fome que devorou tudo que estava na mesa.</p> <p>P- Está com fome?</p> <p>Yago balança a cabeça afirmativamente e vai se deitar.</p> <p>P- Já acordou?</p> <p>Yago — Sim</p> <p>P- Bom dia!</p> <p>Ele sentou para tomar o café</p> <p>Bianka pediu para Yago esperar um pouco, pois ela estava fazendo bolo.</p>
-----------------------	--

Comemorações	<p style="text-align: center;"><b>Cena 7</b> <span style="float: right;"><b>Jardim III</b></span></p> <p>Eles arrumaram a mesa com o bolo em um canto da sala, apagaram as luzes para cantar parabéns. A professora pegou uma vela para colocar no bolo e a acendeu .</p> <p>P- /Cadê o neném?/</p> <p>Bianka pegou uma cadeira e colocou o bebê sentado na frente do bolo. Todos cantaram parabéns. Depois do parabéns a professora pegou o bebê e todos deram um beijinho em sua testa.</p> <p>Os alunos foram chamar a assistente de alunos para ver o parabéns que eles organizaram.</p>
--------------	--

As cenas transcritas ratificam a teoria de Vigotski (2007) de que o brinquedo constitui-se mais da lembrança do que da imaginação e contemplam o fato de que essa representatividade se dá a partir da interação da criança com o outro (um brinquedo, um objeto, um colega e/ou professor).

### **Considerações finais**

Concluo este artigo considerando que os jogos e as brincadeiras encontram-se incorporados às práticas dos professores do SEDIN e que o envolvimento desses profissionais com o lúdico é refletido na motivação e interesse demonstrado pelos alunos em participarem das atividades propostas. O SEDIN constitui então um ambiente de realidade e fantasia que se utiliza do brincar da criança para dar sentido e significado a um processo dinâmico e criativo de aprendizagem.

## Referências bibliográficas

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro (Orgs.). *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e Cultura*. Tradução por Maria Alice A. de Sampaio Dória. São Paulo: Cortez, 1995. (Coleção questões da nossa época; v. 43)

GOLDFELD, Márcia. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida (Org.). *O Brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

\_\_\_\_\_. O Brincar e a Linguagem. In: *Espaço: Informativo Técnico-Científico do INES*, n. 22, dez 2004. ISSN 0103/7668. Rio de Janeiro: INES, 2004.

NEMBRI, Armando Guimarães. Ser surdo no mundo ouvinte. In SILVA, Ângela C.; NEMBRI, Armando G. *Ouvindo o silêncio: surdez, linguagem e educação*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

SILVA, Daniele Nunes Henrique. *Como brincam as crianças surdas*. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

VIGOTSKI, Lev Semyonovitch (1978). *A formação social da mente*. Tradução de José Cipolla Neto, Luís S. Menna Barreto e Solange C. Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WINNICOTT, D.W. *O Brincar & a realidade*. Tradução de José Octávio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

\_\_\_\_\_. *A criança e o seu mundo*. Tradução de Álvaro Cabral. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.