

Brinquedoteca: ludiciando e incluindo os nomes dos brinquedos em Libras

Alice Vilela Rodrigues de Alvarenga¹

Kellyson Alves Teixeira²

Mariana Cristina de Carvalho Guedes³

Sônia Cupertino de Jesus⁴

Resumo

Objetiva-se, com este estudo, destacar a importância de uma brinquedoteca inclusiva para todos, especialmente para os surdos. Busca-se evidenciar o entrelaçamento do lúdico com os brinquedos e as brincadeiras, priorizando os não ouvintes. Enfatizam-se atividades que estimulem a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças ouvintes junto com as surdas. Em um formato leve, apontam-se os recursos comunicativos citados na Lei 10.436/02 e explora-se o lúdico com suas especificidades pedagógicas. Discutiu-se a possibilidade de incluir os sinais e os nomes dos brinquedos em Libras, a fim de ressignificar leituras e ampliar saberes. Utilizamos, como metodologia, visitas a uma brinquedoteca, rodas de conversa e, em um segundo momento, a construção dos nomes com as letras do Alfabeto Manual. Os sinais dos brinquedos foram associados à língua portuguesa e à Libras. Foi ministrada uma oficina reflexiva que contou com a participação de sete ouvintes e três surdos. Os resultados foram surpreendentes ao ressignificarmos a leitura do conto infantil “O patinho feio” em Libras. Foi emocionante perceber que os três surdos “entraram na história” e elaboraram uma conclusão sensível ao comparar a vida dessa minoria com a trajetória do patinho, excluído durante toda a vida porque as pessoas não o viam como realmente era. Uma participação tão clara e repleta de significados, tanto de surdos quanto de ouvintes, gerou expectativas para a continuidade do projeto. Brincadeiras com as letras do alfabeto manual permitiram a construção dos nomes dos alunos em Libras, e os surdos puderam destacar especificidades de sua cultura ao atribuir um sinal a cada participante. O resultado? Expectativas, possibilidades e satisfação!

Palavras-chave: Brinquedoteca; Inclusão; Leituras; Libras; Ressignificação

¹ Graduanda em Psicologia. UniAcademia – Centro Universitário. Brasil, MG. alicevilelara@gmail.com

² Graduando em Psicologia. UniAcademia – Centro Universitário. Brasil, MG. kellysonteixeira@gmail.com

³ Graduanda em Psicologia. UniAcademia – Centro Universitário. Brasil, MG. maricarvalho.guedes@gmail.com

⁴ Mestre. Professora orientadora, docente dos cursos de Ciências biológicas e Psicologia da UniAcademia – Centro Universitário. soniajcuper@gmail.com

Abstract

This study aims to highlight the importance of an inclusive toy library for all children, especially Deaf children. It emphasizes the interplay between playfulness, toys, and play activities, prioritizing non-hearing participants. The study underscores activities that stimulate learning and development among hearing and Deaf children together. In a clear and accessible format, it identifies the communicative resources mentioned in Law 10.436/02 and explores playfulness with its pedagogical specificities. The possibility of including the signs and names of toys in Libras (Brazilian Sign Language) was discussed as a way to reframe reading practices and broaden knowledge. The methodology included visits to a toy library, discussion circles, and, in a second stage, the construction of names using the Manual Alphabet. The signs for the toys were associated with both Portuguese and Libras. A reflective workshop was conducted with the participation of seven hearing and three Deaf individuals. The results were remarkable when the reading of the children's story "The Ugly Duckling" was reframed in Libras. It was moving to see the three Deaf participants "enter the story" and produce a sensitive conclusion by comparing the life of this minority group with the duckling's journey, marked by lifelong exclusion because others could not see who he truly was. Such clear and meaningful participation from both Deaf and hearing individuals generated strong expectations for continuing the project. Play activities using the manual alphabet allowed the construction of the students' names in Libras, and the Deaf participants highlighted aspects of their culture by assigning a sign to each participant. The outcome? Expectations, possibilities, and satisfaction.

Keywords: Toy library; Inclusion; Reading practices; Libras; Reframing.



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O
QR CODE AO LADO OU O LINK:**

<https://youtu.be/nDusJaK5Fu8>



INTRODUÇÃO

Alguns teóricos apontam que antigamente, a sociedade quase não conhecia a cultura das pessoas surdas e acabava ignorando-as por suas peculiaridades e especificidades. Goldfeld (2002, p.49) aponta que “os deficientes auditivos eram considerados incapazes e ficavam com a própria ‘sobrevivência comprometida’”, sendo assim, não poderiam aprender e nem se socializar. Ainda hoje, os surdos

continuam a enfrentar inúmeros desafios, em especial os que estão relacionados com a aprendizagem e socialização. Assim, este projeto busca ressignificar os olhares sobre a brinquedoteca como uma ferramenta leve e eficaz que está inserida dentro da cultura visual dos surdos, que poderá propiciar tanto um ensino leve e inclusivo quanto ampliar a socialização.

É perceptível que o universo da infância é inseparável da atividade lúdica. Longe de ser uma atividade superficial ou meramente recreativa, o brincar se constitui como uma das mais potentes formas de linguagem da criança (Moreira, 2021), sendo o motor primário para a articulação entre o eu e o mundo, o corpo e o pensamento, o concreto e o abstrato. A brincadeira, por sua natureza livre e expressiva, possui um papel fundamental no desenvolvimento integral, abrangendo desde a coordenação motora até a complexa elaboração psíquica. Neste sentido, a Brinquedoteca se configura como um espaço institucionalizado, seguro e intencional para o pleno exercício desta linguagem.

Uma brinquedoteca valoriza e resgata o brincar espontâneo como um componente essencial para o desenvolvimento da criança, favorecendo a criatividade, a aprendizagem e a socialização. Nesse espaço, a criança realiza descobertas de forma autônoma, desenvolve suas relações sociais e paralelamente fortalece sua conexão emocional. É por meio do brincar que aprende mais sobre o mundo e sobre si mesma. De um modo geral, o autor sugere que o objetivo principal da brinquedoteca é o desenvolvimento através de atividades lúdicas por meio de brinquedos e brincadeiras, tais como jogos. (Santos, Silva, Machado, 2002).

Winnicott (1975) explana a importância da profundidade e do impacto do brincar no desenvolvimento psíquico. Como psicanalista e pediatra britânico, revolucionou a compreensão da infância ao introduzir conceitos importantes, como o objeto transicional e o espaço transicional. Definiu o brincar não apenas como uma atividade, mas como a “área intermediária” de experiência, uma zona de negociação entre a realidade interna (subjetiva) e a realidade externa (objetiva).

É neste espaço que a criança pode experimentar sua totalidade e criar. O psicanalista ainda afirma que é brincando, e talvez apenas brincando, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar a personalidade integral. O brincar, então, pode ser o alicerce da criatividade e da capacidade de simbolização, inclusive sendo produtivo para a saúde mental. Se este espaço for comprometido, o desenvolvimento do indivíduo poderá ficar fragilizado em sua base. Com este olhar, surgiu a problematização deste projeto, que tem como objetivo ampliar a capacidade inclusiva das brinquedotecas por não apenas inserir os nomes dos brinquedos, em Libras, mas por ressignificar e transformar leituras em

ferramentas leves de um ensino ativo e inclusivo.

Este artigo deriva do projeto homônimo desenvolvido na iniciação científica do curso de Psicologia e foi complementado por uma pesquisa bibliográfica com leituras introdutórias. O estudo contou também com abordagens qualitativas por meio do compartilhamento das vivências com alguns surdos, visitas à brinquedoteca da UniAcademia para identificar possibilidades futuras de torná-la mais inclusiva ao propiciar ferramentas inovadoras que pudessem ampliar e ajudar na inclusão ao acolher também os alunos e pacientes surdos.

A inserção dos sinais e nomes dos brinquedos em Libras poderá ampliar, por meio dos brinquedos e brincadeiras, as oportunidades para que os surdos tenham um espaço para escuta e participação dentro em sua língua materna, que é a língua brasileira de sinais, além de oficinas práticas que possam ressignificar leituras, dimensionar aprendizagens através do lúdico entrelaçado à Libras.

Sendo uma pesquisa de iniciação científica, a metodologia e os métodos foram direcionados para gerar possibilidades com praticidade, por meio de vivências, isto é, conhecer os desafios vivenciados pelos surdos por eles mesmos e sem interferências: convivências, momentos compartilhados num mesmo espaço e com um pacífico convívio entre surdos, alunos e profissionais ouvintes, não somente para tomar ciência dos desafios, mas encontrar juntamente com os surdos possíveis soluções que possam minimizá-los, especialmente o entendimento das leituras e os direcionamentos para escrita. Foram utilizados alguns teóricos, tais como Coelho (2007), Friedmann (2006) Góes (2002, *apud* Vigotsky, 1989), Winnicott, (1975), dentre outros e neste hiato entre o “espaço de criação e o instrumento de mediação que um brinquedotecar com atividades inclusivas e leituras ressignificadas que, saberes diversos poderão gerar aprendizagens compartilhadas. Assim um brinquedotecar com atividades inclusivas, propicia e poderá continuar propiciando para ouvintes e não ouvintes uma aplicabilidade mais leve, porém com uma compreensão mais sólida ao pontuarmos, num segundo momento, as filosofias da linguagem com ênfase no Bilinguismo.

TECENDO OS LAÇOS – BRINQUEDOTECA INCLUSIVA: O BRINCAR, O LÚDICO E A LIBRAS

É fundamental uma adequada definição do conceito de inclusão. A verdadeira inclusão, na perspectiva dos estudos culturais da surdez (Skliar, 1998), não se limita à presença física da criança surda em um ambiente de ouvintes; ela exige o acesso pleno aos instrumentos culturais e ao conhecimento (Góes, 2002).

Maria Cecília R. Góes (2002), ao analisar a constituição do sujeito surdo,

desloca a questão do déficit biológico para a “falha da mediação social”. Uma brinquedoteca inclusiva pode lançar algumas estratégias para mostrar que uma criança surda tem “possibilidades diferentes” e que deveriam ser observadas pela mediação em sua língua natural. Carlos Skliar (1998) complementa esta visão, argumentando que a exclusão resulta de uma imposição da cultura majoritária que desvaloriza a língua minoritária. O espaço de uma brinquedoteca inclusiva, mediada pela Libras, poderá possibilitar um brincar significativo e cultural em suas especificidades por desenvolver um espaço de igualdade de oportunidades “simbólicas e cognitivas”.

Libras e o lúdico

A articulação entre a Libras, o lúdico e o simbólico é o cerne da proposta do projeto Brinquedoteca. Esta seção faz uma breve análise da interdependência entre a modalidade visuoespacial da Língua Brasileira de Sinais e a natureza intrinsecamente visual e exploratória do brincar, posicionando a Brinquedoteca como o ambiente importante para a superação da privação linguística e a plena constituição cognitiva e subjetiva da criança surda. A atividade de brincar, em sua forma mais elaborada — o “faz de conta” ou o jogo simbólico — representa um avanço cognitivo fundamental, sendo o motor para a criação de um sistema de signos rudimentar. Vygotsky (1991) explica que o grande salto qualitativo no desenvolvimento cognitivo da criança ocorre quando ela começa a utilizar um objeto (um pedaço de pau, por exemplo) com o significado de outro, um cavalo, por exemplo. Neste momento a criança talvez perceba um significado, separando-o de sua vinculação imediata com o objeto real podendo assim, marcar a passagem do pensamento concreto, dependente da percepção imediata, para a representação mental e, posteriormente, para o pensamento abstrato.

Lino de Macedo, em seu estudo sobre Os Jogos e o Lúdico na Aprendizagem Escolar (2007, p. 14), afirma que o brincar é um “jogar com ideias, sentimentos, pessoas, situações e objetos”. Sem a Libras, este “jogar” simbólico e a manipulação de ideias tornam-se gravemente dificultados, pois a criança não tem a ferramenta de mediação necessária para nomear, sequenciar e compartilhar a experiência simbólica, porém com a Libras, a criança surda adquire o instrumento semiótico para que os sinais visuais de sua língua se transformem em símbolos e, por conseguinte, em conceitos internalizados. A Brinquedoteca se configura, então, como um laboratório onde a interação em Libras leva à internalização.

A inserção da Libras no contexto da brinquedoteca, ao fornecer um sinal para um objeto dentro do contexto do brincar, não está apenas traduzindo, mas

sim oferecendo o instrumento que permite à criança nomear a realidade externa e interna, abstrair essência, comunicar a experiência simbólica. Assim uma brinquedoteca inclusiva poderá ser um “palco” para condução de saberes significativos.

Interfaces: Brinquedoteca e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)

Em sua função pedagógica e psicológica, a Brinquedoteca em Libras é a materialização da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Vygotsky (2007) define a ZDP como a diferença entre o nível de desenvolvimento real (o que a criança é capaz de fazer sozinha) e o nível de desenvolvimento potencial (o que a criança realiza com a ajuda de um adulto ou par mais capaz). A mediação linguística, neste contexto, é o vetor que transforma o potencial em realidade.

Para Vygotsky (1991), o brincar é a atividade principal para a criação da ZDP, pois: “A criança se comporta na brincadeira como se fosse maior do que é na realidade.” (Vygotsky, 1991, p. 117). O jogo simbólico exige que a criança aja sob regras implícitas – as regras do papel (ser a mãe, ser o médico) ou as regras do jogo formal – e esta submissão à regra, que é uma renúncia à ação puramente impulsiva, é o primeiro passo para o desenvolvimento da “autorregulação e do pensamento abstrato”. Sem a Libras, a criança surda, especialmente aquela em risco de privação linguística, poderá ter o seu brincar restrito em nível mais concreto.

Libras como estruturadora do pensamento narrativo

O ponto culminante do desenvolvimento na ZDP é o desenvolvimento da linguagem narrativa – a capacidade de contar, sequenciar e organizar histórias de forma lógica e coerente. Esta é a etapa final de transição do pensamento simbólico para o pensamento lógico-formal, fundamental para a escolarização e para a vida adulta. Goldfeld (1997) e Lacerda (2001) identificam o faz de conta como o campo de treinamento ideal para essa habilidade. Assim numa brinquedoteca inclusiva, as vivências lúdicas fornecem à criança surda as ferramentas para estruturar seu mundo interno e externo de maneira visível e organizada.

Ensino, vivências lúdicas e inclusão com a libras

A cultura surda, como destaca Góes (1999), é uma forma legítima de expressão e de produção simbólica. A Brinquedoteca, ao abrir-se à pluralidade linguística, amplia também sua própria capacidade de significar o mundo. O contato

entre diferentes linguagens – oral, escrita, gestual – enriquece o espaço lúdico e possibilita novas formas de convivência e aprendizagem.

Nesse contexto, a linguagem deixa de ser apenas um meio de comunicação e se torna um espaço de encontro. A inclusão linguística, portanto, é um ato de reconhecimento, uma forma de afirmar o direito do outro de existir e de se expressar plenamente. O sujeito se constitui no encontro com o outro, e é na linguagem – sinalizada, oral ou escrita – que ele encontra o espelho de sua própria humanidade. Quando a criança surda está brincando em Libras, ela está livre das barreiras de comunicação que muitas vezes permeiam suas interações em ambientes ouvintes. Winnicott(1975) ensina que a capacidade de brincar é um indicador de saúde psíquica. A criança que não pode brincar plenamente, possivelmente poderá se tornar uma pessoa com alguns desconfortos, visto que num ambiente predominantemente ouvinte, o cotidiano poderá ser marcado pela constante frustração comunicativa e pela dificuldade de entender as regras sociais e emocionais.

De fato, o brincar mediado pela Libras numa Brinquedoteca também funciona como um poderoso dispositivo de reorganização emocional. Como afirma Simone Costa Moreira (2021, p. 2), no jogo simbólico, as crianças “podem reviver situações cotidianas e, assim, melhor compreendê-las e reorganizá-las”. Para a criança surda, essa reorganização é fundamental: ela pode encenar, em Libras, a frustração de não ser entendida em casa ou a alegria de um novo aprendizado, elaborando sentimentos em um ambiente seguro e linguisticamente claro.

Sendo assim, a Brinquedoteca cria mais uma possibilidade de pertencimento. É um local onde a criança surda poderá perceber o seu mundo e sua forma de comunicação espelhados e validados por outras crianças e adultos. Este ambiente de validação contribui para a construção de um desenvolvimento afetivo e sem o peso de uma comunicação truncada e uma exclusão linguística.

Entrelaces: brinquedoteca e surdez

Honora registra que conforme relatado por Faulstich (2004) inicialmente os surdos eram educados por linguagem escrita, articulada e falada, datilologia e sinais. A disciplina “Leitura sobre os Lábios” estaria voltada apenas para os que apresentassem aptidões para desenvolver a linguagem oral. Porém recentemente, os avanços nas pesquisas sobre a língua de sinais preconizam o acesso da criança surda, o mais precocemente possível, a duas línguas: à língua de sinais e à língua oral de seu país (Filosofia de Educação Bilíngue). Assim, a compreensão do papel de uma Brinquedoteca inclusiva, em Libras, pressupõe que o fenômeno da

surdez possa ser deslocado da esfera meramente clínico- terapêutica para a esfera sociocultural e linguística.

Historicamente, a educação de surdos foi dominada pelo Modelo Clínico-Terapêutico ou Oralismo, que via a surdez como uma deficiência a ser corrigida, com o objetivo primordial de fazer o surdo falar e ler lábios. O auge e, ao mesmo tempo, o ponto de virada desse modelo foi o Congresso de Milão, em 1880, onde foi votada a proibição internacional do uso das línguas de sinais nas escolas (Strobel, 2009).

Essa visão histórica gerou um trauma social e psicológico, conforme detalhado por Oliver Sacks (1990) em *Vendo Vozes*, ao documentar os efeitos devastadores da privação linguística. A ausência de uma língua natural funcional nos anos críticos da infância levou milhões de crianças surdas ao que se chama de “atraso” ou “privação semiótica”, comprometendo o desenvolvimento do pensamento abstrato.

O Modelo Sociocultural da Surdez, que emerge como resposta crítica a partir da segunda metade do século XX, ressignifica a surdez, como afirma Carlos Skliar (1998), a surdez não é vista primariamente como uma patologia a ser reabilitada, mas como uma diferença linguística e cultural. A comunidade surda é reconhecida como uma minoria linguística detentora de uma cultura própria – a Cultura Surda –, baseada na experiência visual e mediada pela Língua de Sinais (Sá, 2002; Falkoski, 2019). Neste paradigma, o problema não é o ouvido que não escuta, mas o ambiente ouvinte que não sinaliza (Falkoski, 2019). Seguindo na mesma direção, Sá explicita que a Língua Brasileira de Sinais é a língua natural e o principal veículo de acesso ao conhecimento (Sá, 2002).

Alguns saberes sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras

Criada em 24 de abril de 2002, a Lei nº 10.436 dispõe em seu art.1º que a Libras é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão. Também são reconhecidos outros recursos de expressão a ela associados. Regulamentada pelo Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, garante a disponibilização como recurso e apoio assistivo para os alunos surdos na escola.

A Lei 10.436/02, prevê que a Língua Brasileira de Sinais não é simplesmente constituída por mímicas e gestos soltos, utilizados pelos surdos para facilitar a comunicação, mas com estrutura gramatical própria, composta pelos níveis linguísticos: o fonológico, o morfológico, o sintático e o semântico (Felipe, 2008).

Ainda referente à Libras, a Secretaria de Educação Especial em seu Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos (2004) define e explicita que:

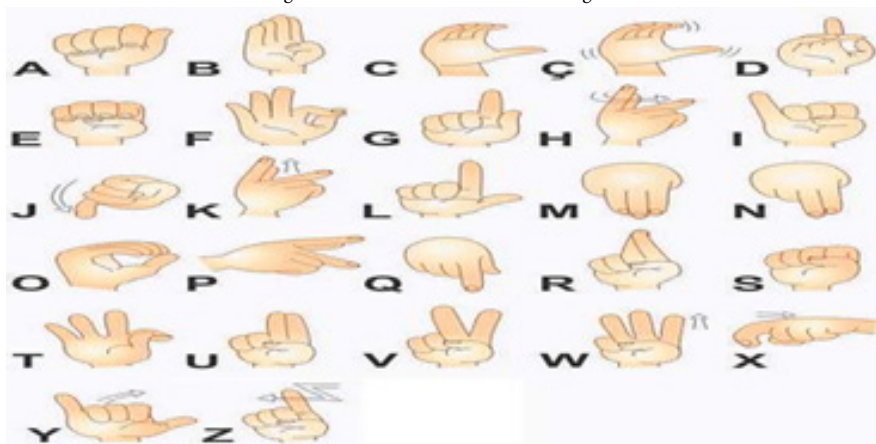
A língua brasileira de sinais é uma língua visual-espacial articulada através das mãos, das expressões faciais e do corpo. É uma língua natural usada pela comunidade surda brasileira. Estudos sobre essa língua foram iniciados no Brasil pela Gladis Knak Rehfeldt (A língua de sinais do Brasil, 1981). Há também artigos e pesquisas realizadas pela Lucinda Ferreira-Brito que foram publicadas em forma de um livro em 1995 (Por uma gramática das línguas de sinais). Depois desses trabalhos, as pesquisas começaram a explorar diferentes aspectos da estrutura da língua brasileira de sinais.[...] (Seesp/MEC, 2004, p.19).

Dentro deste olhar, Felipe explica que “o que é denominado de palavra ou item lexical nas línguas orais-auditivas são denominados sinais nas línguas de sinais. Explica que,

os sinais são formados a partir da combinação do movimento das mãos com um determinado formato em determinado lugar, podendo este lugar ser uma parte do corpo ou um espaço em frente ao corpo. Estas articulações das mãos, que podem ser comparadas aos fonemas e às vezes aos morfemas, são chamadas de parâmetros, portanto, nas línguas de sinais podem ser encontrados os seguintes [...] o alfabeto manual que é formado por algumas dessas configurações para representar as letras (grafemas) da língua portuguesa(Felipe, 2008, p.21).

Comparativamente à língua portuguesa, que utiliza um alfabeto para conhecimento das letras e formação dos vocábulos, o Alfabeto Manual (datilológico) tem esta representatividade na Libras – Língua Brasileira de Sinais, conforme representado a seguir.

Figura 1 - Alfabeto manual ou datilológico



Fonte: csjonline.web.br.com/alfabeto.htm

Expressivamente uma criança ouvinte ao nascer recebe desde os primeiros momentos de vida, estimulação auditiva, propiciando no futuro que esta vivencie tudo que está acontecendo à sua volta e haja trocas comunicativas e sociáveis. Porém, a criança surda não tem esta estimulação que possa facilitar o desenvolvimento de sua linguagem e, na maioria das vezes, poderá sofrer privações cognitivas, afetivas e sociais.

Rosa (1998) acredita que a aquisição da linguagem ocorre através das vias de percepção inatista do sujeito, e a única forma de a criança surda adquirir a linguagem de maneira natural é compreender que a sua via de percepção inata é visual, sendo assim, um brinquedotecar inclusivo poderá servir de ferramenta capaz de intervir adequadamente para que eles possam desenvolver suas potencialidades intelectuais e criativas.

É perceptível que as alterações que se desencadeiam no processo interativo do não ouvinte com ouvintes estão ligadas à representação ou imagem que os interlocutores têm ou constroem da surdez, o conhecimento da cultura surda e da língua materna, Libras, a qual tem um papel fundamental não somente no desenvolvimento como na construção do indivíduo como detentor e interlocutor de suas especificidades, vivências e convivências.

Alguns desafios da privação linguística

A privação linguística na primeira infância, resultante da falta de acesso imediato à Libras pode influenciar no desenvolvimento cognitivo e emocional (Sacks, 1990). A Brinquedoteca, como um espaço de acolhimento em Libras, poderá atuar na reparação desse trauma ao Fornecer um suporte linguístico, visto que a criança passa de um ambiente de comunicação fragmentada para um ambiente de comunicação lúdica, leve, onde a linguagem flui mais naturalmente e poderá ser compreendida com menos esforço. Quando o ambiente contém recursos visuais, incluindo a Libras, clareia para o surdo que sua particularidade sensorial e comunicativa é valorizada. Isso fortalece a identidade e previne a segregação.

Assim a compreensão do papel de uma Brinquedoteca inclusiva em Libras poderá indicar que as especificidades da surdez estão além da esfera clínico-terapêutica porque dimensiona um ambiente sociocultural e linguístico. A ausência de uma língua natural funcional nos anos críticos da infância levou milhões de crianças surdas ao que se chama de “atraso” ou “privação semiótica”, comprometendo o desenvolvimento do pensamento abstrato. Como afirma Carlos Skliar (1998), a surdez não é vista primariamente como uma patologia a ser reabilitada, mas como uma diferença linguística e cultural.

Atualmente a comunidade surda é reconhecida como uma minoria linguística detentora de uma cultura própria – a Cultura Surda –, que tem como base a experiência visual e mediada pela Língua de Sinais (Sá, 2002; Falkoski, 2019).

Maria Cecília R. Góes (2002) argumenta que a verdadeira inclusão exige o acesso aos instrumentos culturais e ao conhecimento e para a criança surda, esse acesso começa pelo lúdico, um ambiente inclusivo que possa fortalecer e contribuir com sua língua natural, ou seja, Língua Brasileira de Sinais – Libras. O entrelaçar do lúdico com os recursos visuais e as particularidades da língua materna poderá diminuir os desafios linguísticos ao promover uma comunicação com clareza e entendimento entre todos.

Vivências e convivências

Freitas (1998) relata que de acordo com a perspectiva sócio-histórica ou interacionista, defendida por Vygotsky, o conhecimento é construído entre o indivíduo e seu meio histórico. Suas pesquisas tiveram como enfoque a linguagem, explicitada por ele como constituidora do sujeito, com uma função social e comunicativa. Realçando a linguagem como tradutor na comunicação, Seesp/MG direciona que:

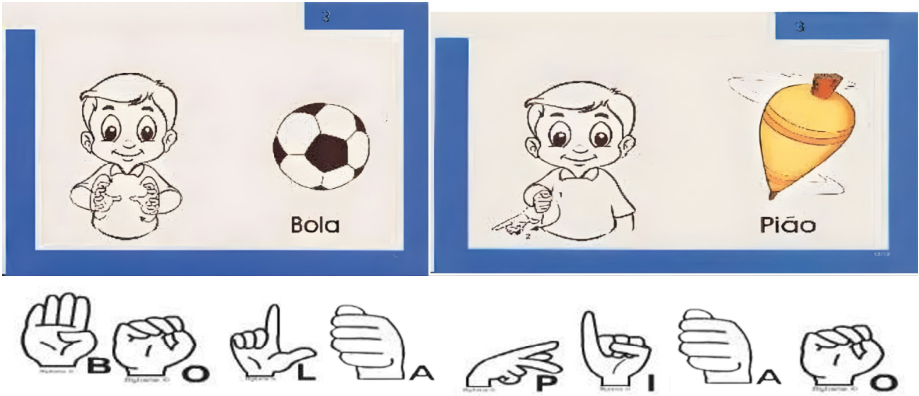
A linguagem permite ao homem estruturar seu pensamento, traduzir o que sente, registrar o que conhece e comunicar-se com outros homens. Ela marca o ingresso do homem na cultura, construindo-o como sujeito capaz de produzir transformações nunca antes imaginadas. (Seesp /MG, 2005, p.32).

A inserção da Libras no contexto da brinquedoteca ao fornecer um sinal para um objeto dentro do contexto dos brinquedos e brincadeiras, não está apenas traduzindo, mas oferecendo uma ferramenta leve que permite à criança nomear e entender a realidade externa e interna, abstrair essências, vivenciar experiências e comunicá-las ao mundo externo ao conduzir saberes significativos.

Assim os estudos comprovaram que, os recursos advindos da ludicidade de uma brinquedoteca inclusiva, poderá possibilitar muitas praticidades ao fomentar condições para que o aluno surdo consiga não só aprender, mas também interagir e socializar com os ouvintes. Sendo assim, cabe ressaltar a importância do lúdico atrelado à língua brasileira de sinais para propiciar vivências culturais com o enfoque num ensino ativo que produza aprendizagens significativas. A seguir, algumas exemplificações.

Exemplificação (1)

Figura 2 - Exemplificação (2)



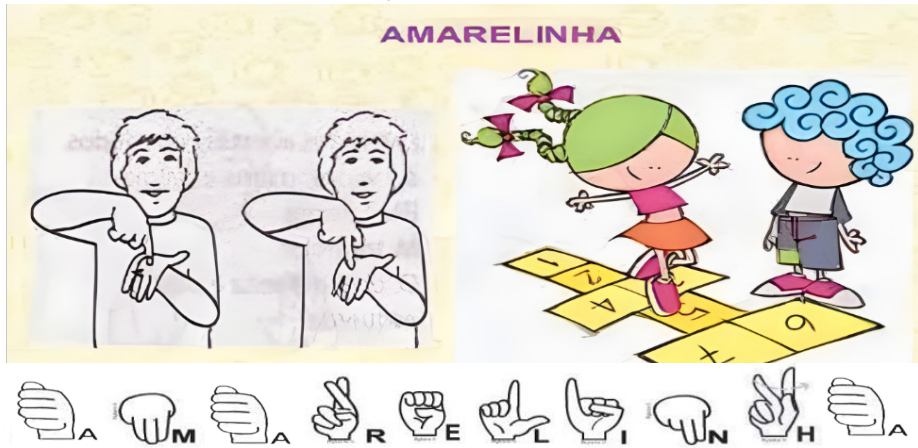
Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Figura 3 - Brincadeira 1



Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Figura 4 - Brincadeira 1



Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Figura 5 – Brincadeira 2



Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Portanto os formatos dos brinquedos e brincadeiras vão mudando ao longo do tempo, mas o prazer do brincar continua com a mesma intensidade, a inovação está em extrair dessa essência uma ferramenta que possa promover um ensino ativo ao incluir a Língua Brasileira de Sinais com suas especificidades para propiciar um ensino ativo que possa gerar uma aprendizagem significativa para ouvintes e não ouvintes, crianças e adultos, enfim para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi perceptível que o espaço do brincar torna-se um território de autoco-

nhecimento, de preservação da alegria e de expressão do movimento do corpo e da mente infantil. Duas características se destacaram nas brincadeiras infantis: o prazer envolvido no jogo, que contrasta com os momentos de tensão, e a profunda concentração dos jogadores, imersos na experiência lúdica.

Fica, com este primeiro olhar, a certeza da importância dos brinquedos e brincadeiras numa brinquedoteca inclusiva, também que, um entendimento mais claro de uma minoria entrelaçado com o lúdico, num formato bem leve pode facilitar o conhecimento de alguns saberes incluindo escrita, leitura e cultura. Através das vivências com os surdos, foi constatado que uma imposição fria e padronizada da Libras sem uma aplicabilidade do bilinguismo, sem os conhecimentos específicos desta minoria por utilizar, na maioria das vezes algumas práticas pedagógicas que não levam em consideração as especificidades linguísticas do indivíduo surdo. Sendo assim, os desafios comunicativos, a dificuldade de aprendizagem, o usufruto de um ambiente sociável que esta comunidade tem enfrentado ao longo da história não tem sido minimizados. Assim a segunda parte desse projeto, prioriza um brinquedotecar que possa abordar, especificamente, a filosofia de algumas linguagens, porém com ênfase e aplicabilidade no Bilinguismo ao priorizarmos a Libras que é a língua materna do surdo (L1), mas considerando a língua portuguesa como segunda língua (L2) para facilitar o desenvolvimento dos saberes e o aprimoramento da escrita.

Referências

ALFABETO manual dos surdos. Disponível em: <http://www.eafmuz.gov.br/modules/noticias/documentos/alfabetomanualsurdos.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2025.

BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF, 2002.

BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos*. Brasília: SEESP/MEC, 2004-2005.

COELHO, M. T. Q.; WOIDA, R. C. T. Coelho; FRAGA, V. B. *Brincando e aprendendo com oficinas ludopedagógicas*. São Paulo: Paulus, 2007.

DUARTE, N. Vygotsky e a pedagogia histórico-crítica: a questão do desenvolvimento psíquico. *Nuances: Estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, v. 1, n. 25, p. 19-29, jan./abr. 2013.

FALKOSKI, F. C. *Língua Brasileira de Sinais*. [S.l.]: Sagah, 2019.

FRIEDMANN, A. *O brincar no cotidiano da criança*. São Paulo: Moderna, 2006.

GÓES, M. C. R. Linguagem, surdez e educação: a constituição do sujeito surdo. *Cadernos Cedex*, Cam-

pinas, v. 22, n. 57, p. 27-44, ago. 2002.

GÓES, M. C. R. Sobre a constituição da subjetividade do surdo. *Revista Brasileira de Educação*, n. 11, p. 115-126, 1999.

GOLDFELD, M. *A criança surda e a linguagem*. São Paulo: Plexus, 1997.

LACERDA, C. B. F. O desenvolvimento de conceitos em crianças surdas. *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 1-17, 2001.

LACERDA, C. B. F.; ARAÚJO, K. R. A. O desenvolvimento da linguagem em crianças surdas: o papel das interações e da educação bilíngue. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 21, n. 2, p. 391-419, 2013.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MOREIRA, S. C. *A ludicidade e a pedagogia do brincar*. [S.l.]: [S.n.], 2021.

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

QUADROS, R. M. *O bilinguismo na educação de surdos*. [S.l.: s.n.], [s.d.].

ROSA, A. M. *Significando a questão da linguagem no trabalho com a criança surda*. 1998. 156 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

SACKS, O. *Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos*. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

SÁ, N. R. L. *Cultura, poder e educação de surdos*. Manaus: INEP, 2002.

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

STROBEL, K. *História da educação de surdos*. Florianópolis: UFSC, 2009.

VIVÊNCIAS/IMAGENS. Disponível em: <http://oficinadelibras.blogspot.com/>. Acesso em: 20 nov. 2025.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o papel da interação social nos processos de desenvolvimento cognitivo*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.