

Ensino-aprendizagem de Língua Brasileira de Sinais para crianças

Teaching and learning of Brazilian Sign Language for children

Josiane das Graças Carvalho¹

Juliana Aparecida Acácio Ambrósio²

Sirlara Donato Assunção Wandenkolk Alves³

Michelle Nave Valadão⁴

RESUMO: As recentes conquistas alcançadas pela comunidade surda do Brasil, como o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, trouxeram à tona discussões acerca da necessidade de ações promotoras de uso e divulgação da língua. O propósito do presente artigo é discutir o ensino de LIBRAS como segunda língua ou língua estrangeira para crianças, levando em consideração as características específicas dessa faixa etária e salientando a importância de aspectos relativos ao uso de recursos lúdicos como o brincar e o jogar, no processo de ensino-aprendizagem de LIBRAS para crianças.

ABSTRACT: Recent achievements by the deaf community in Brazil, as the recognition of the Brazilian Sign Language – LIBRAS – brought discussions about the need for actions that promote the use and the publicity of the language. The purpose of this article is to discuss the teaching of LIBRAS as second or foreign language for children, taking into consideration the specific characteristics of this target group and pointing out the importance of features related to the use of recreational resources as playing and gaming, in the teaching-learning process of LIBRAS to children.

PALAVRAS-CHAVE: Língua Brasileira de Sinais. Ensino-aprendizagem. Crianças.

KEYWORDS: Brazilian Sign language. Teaching learning. Children.

I. INTRODUÇÃO

No Brasil, a discussão acerca da difusão da Língua Brasileira de Sinais –

1 Graduada em Pedagogia na Universidade Federal de Viçosa. E-mail: josiane.carvalho@ufv.br

2 Graduada em Pedagogia na Universidade Federal de Viçosa. E-mail: juliana.ambrosio@ufv.br

3 Graduada em Letras na Universidade Federal de Viçosa. E-mail: sirlara.alves@ufv.br

4 Professora do Departamento de Letras da Universidade Federal de Viçosa. E-mail: michelle.nave@ufv.br

LIBRAS vem sendo ampliada nos últimos anos tanto pelos profissionais envolvidos com a educação de surdos, como também pela comunidade surda. No início do terceiro milênio, após intensas reivindicações, a comunidade surda brasileira conquistou maior perceptibilidade e difundiu a LIBRAS, alcançando o patamar das legislações. Entre as várias conquistas, pode-se destacar a promulgação da Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), que dispõe que a LIBRAS é "... a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil", e do Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), que regulamenta a referida lei.

Os documentos legais representam para a comunidade surda não somente a luta pelo reconhecimento da sua língua, mas o início de uma discussão sobre a aceitação da sua cultura em meio aos outros universos culturais e educacionais. Dessa maneira, o reconhecimento da LIBRAS como segunda língua oficial do Brasil garantiu aos surdos o direito de seu uso efetivo como meio de comunicação em todo o território nacional. Entretanto, passada mais de uma década da sua legitimação, ainda são tímidas as ações que asseguram esse direito, ocasionando, assim, problemas de inclusão social e educacional para as pessoas surdas. Diante desse cenário, torna-se urgente a elaboração de medidas promotoras do uso e da divulgação da língua, criando-se contextos para que a LIBRAS possa ser apropriada pelo maior número possível de interlocutores, sejam eles surdos ou ouvintes.

Visando a reverter a problemática acima descrita, esse artigo busca refletir sobre possíveis iniciativas, em âmbito educacional, que possam contribuir para o ensino-aprendizagem da LIBRAS desde a mais tenra idade. Para isso, propõe a criação de recursos lúdicos como o brincar e o jogar que possam ser usados no processo de ensino-aprendizagem de LIBRAS para crianças. O interesse pela temática surgiu pela necessidade de viabilizar situações em que as crianças surdas possam fazer uso efetivo da língua, por meio de interações linguísticas equivalentes às proporcionadas às crianças ouvintes. A proposta é contribuir como fonte de pesquisa para profissionais envolvidos na educação que desejam assumir os desafios de promover uma educação inclusiva, de forma a integrar alunos surdos e ouvintes.

2. LIBRAS: LÍNGUA ESTRANGEIRA OU SEGUNDA LÍNGUA?

Segundo Spinassé (2006), os termos segunda língua e língua estrangeira, usados frequentemente no campo da linguística aplicada, envolvem conceitos específicos e de difíceis definições, pois a eles estão relacionados outros pressupostos, como as definições de língua e linguagem e a reflexão das metodologias de ensino de línguas. Corroborando tais afirmações,

Lacerda, Caporali e Lodi (2004) relatam que muitas vezes os termos são usados como sinônimos. No entanto, em outras situações, são usados de maneira distinta: segunda língua quando o sujeito faz uso intenso dela em ambientes culturais que exigem seu domínio e língua estrangeira quando seu uso não é tão intenso por não envolver exposição cotidiana.

De acordo com Spinassé (2006), não existe uma definição rígida para a diferenciação entre segunda língua e língua estrangeira. A autora refere que o status de uma língua pode variar com o tempo, dependendo da importância que a língua assume na vida do indivíduo.

Nesse contexto, surge a indagação: no Brasil, a LIBRAS é considerada língua estrangeira ou segunda língua? Assim como nos demais campos do ensino de línguas, as respostas não são imediatas e podem abranger intensas discussões. Por ser uma língua reconhecida oficialmente no país, poderia, a priori, ser considerada segunda língua. Entretanto, seu uso é tão específico e pontual que remete a ela um caráter de língua estrangeira, ainda que o termo ecoe de forma contraditória por ser uma língua pertencente à própria nação.

No Brasil, no campo da linguística aplicada, poucas investigações têm abarcado o ensino e a aprendizagem da LIBRAS para ouvintes. A maioria dos estudos sobre ensino de segunda língua ou de língua estrangeira remete ao ensino do Inglês, por ser a língua estrangeira mais presente no cenário educacional brasileiro. Além disso, a língua inglesa vem acompanhada de valores linguísticos, culturais e sociais que influenciam positivamente no seu processo de ensino-aprendizagem.

De maneira inversa ao que ocorre com o Inglês, Lacerda, Caporali e Lodi (2004) afirmam que a LIBRAS frequentemente é desvalorizada e vista como uma língua inferior e desprestigiada, o que, por sua vez, pode influenciar de maneira negativa na motivação para a sua aprendizagem.

Nessa conjuntura, as autoras supracitadas afirmam ser imprescindível que o ensino-aprendizagem da LIBRAS venha acompanhado de um processo de desmistificação, de modo a desfazer preconceitos e ideias errôneas a seu respeito. Além disso, deve abarcar conceitos de cultura e identidade surda, permitindo aos aprendizes conhecer a materialidade visuoespacial da língua.

Uma maneira de contribuir para esse processo é promover ações que divulguem a LIBRAS em diversos espaços e possibilite sua aquisição o mais precocemente possível. Para isso, propomos que a LIBRAS esteja presente, no âmbito educacional, desde as séries iniciais do ensino fundamental, podendo iniciar até mesmo pela educação infantil. Nesse artigo, não pretendemos discutir polêmicas da linguística aplicada ao ensino de línguas estrangeira para crianças, as quais remetem a questões ainda não totalmente esclarecidas acerca da melhor idade para aprender línguas. Apenas apontamos algumas estratégias que, embora aparentemente simples,

podem contribuir para o uso e a divulgação da LIBRAS e, por conseguinte, para a educação das pessoas surdas.

3. INSTRUMENTOS LÚDICOS: O BRINCAR E O JOGAR COMO FERRAMENTA DE ENSINO- APRENDIZAGEM DE LIBRAS

Para adentrar um campo de conhecimento ainda tão incipiente, é necessário levar em consideração a complexidade da proposta de ensinar LIBRAS como segunda língua ou como língua estrangeira para crianças. A problemática se inicia pelo público alvo que, por si só, já apresenta características singulares e se intensifica pela própria materialidade da língua, de aspecto visuoespacial.

Em relação ao ensino de línguas estrangeiras ao público infantil, Cameron (2001) destaca que, na condição de aprendizes, as crianças têm a vantagem de geralmente serem mais entusiasmadas diante das atividades propostas. Entretanto, elas costumam perder o interesse rapidamente, principalmente em tarefas que julgam difíceis.

Dando novas significações às palavras de Lima (2008), em relação ao ensino do Inglês, a criança tem grande necessidade de concretizar o que está aprendendo. Assim, quando a língua ensinada não é embasada em propostas comunicativas, a criança não consegue entender sua importância. Diante disso, os jogos e as brincadeiras são recursos que podem concretizar o conhecimento, sendo considerados recursos fundamentais para o ensino de línguas a esse público.

Tais recursos, segundo Almeida (1998), estão presentes desde os mais antigos contextos e ambientes de ensino e continuam ainda hoje a possibilitar uma imensa rede de conhecimentos não só no campo da educação, mas também em outras áreas do conhecimento humano. A inserção de instrumentos lúdicos mostra-se de grande pertinência no ensino-aprendizagem de uma língua, mediando o desenvolvimento social, cultural, psicomotor dos aprendizes, independentemente de suas especificidades.

Em relação aos jogos, Oliveira (2010) afirma que o jogo é um recurso de extrema importância no contexto educacional, pois induz a um desafio, a um problema que deve ser solucionado de forma individual ou coletiva. Por meio dele, os aprendizes desenvolvem diversos aspectos cognitivos na ânsia para resolver ou superar seus obstáculos. O autor relata que o jogo é visto como um método didático que envolve o brincar e proporciona aos educandos uma maneira de aprender produtiva e prazerosa, beneficiando sua capacidade de imaginação e criatividade. O aluno aprende brincando e interagindo com o outro imerso em trocas de conhecimentos.

De acordo com Antunes (2007), a palavra jogo tem origem etimológica latina, com o sentido de *gracejo*, *divertimento*, *brincadeira*, *passatempo*. Nessa perspectiva, o autor afirma que os jogos infantis visam a estimular o crescimento e aprendizagens. Ainda com base nesse autor, o

jogo é visto como um método didático que envolve o brincar e proporciona aos educandos uma maneira de aprender produtiva e prazerosa, beneficiando a capacidade, a imaginação e a criatividade de cada um. O aluno aprende brincando e interagindo com o outro, trocando conhecimentos. Dessa maneira, o jogo, na educação, tem o objetivo de propiciar de maneira lúdica o desenvolvimento intelectual da criança, além de favorecer um bom convívio entre os participantes, através da concepção de regras.

Em relação ao brincar, Kishimoto (1997) destaca que no momento em que a criança brinca, ela busca associar o mundo ao seu modo de ser. Para isso, desenvolve “jogos simbólicos”, sem encargo com a realidade, pois sua relação com o brinquedo não depende da sua natureza, mas do papel que a criança lhe determina. Seguindo esses preceitos, Venâncio e Costa (2005) asseguram que o brincar comporta novas significações ao espaço externo e aos acontecimentos, pois possibilita que a criança não só vivencie os acontecimentos presentes, como também que ela crie seu espaço e construa seu universo imaginário. Tais possibilidades caracterizam o início da relação da criança com o mundo.

Tal concepção também é defendida por Simões (2006), ao destacar a importância do brincar na perspectiva educacional da criança com vistas ao desenvolvimento da aprendizagem cognitiva, do afeto e das diversas formas de comunicação. A ação permite que a criança invente e represente papéis sociais, contribuindo para seu desenvolvimento psicossocial. Por meio da brincadeira, a criança desenvolve estratégias de convivência com o outro, respeitando os diferentes sujeitos e espaços.

O brincar também contribui para a criança socializar seus desejos em relação ao que ela não consegue alcançar em um plano real. Através do lúdico, a criança abstrai e simboliza suas ações. Tais mecanismos permitem que os anseios, por ora impossíveis de serem realizados, sejam alcançados no ato de brincar. Entretanto, para fim educacional, não basta simplesmente propor o jogo ou a brincadeira para a criança. Para contribuir com o aprendizado, a atividade necessita ser desenvolvida de maneira cuidadosa, ensinando a brincar, indo além, educando.

Em relação ao brincar frente ao ensino-aprendizagem de LIBRAS, algumas particularidades devem ser consideradas, como, por exemplo, o uso das mãos. Geralmente, durante as brincadeiras, as crianças utilizam as mãos para a manipulação dos brinquedos e dos objetos. Mas, em relação a LIBRAS, as mãos também são canais linguísticos, pois a língua é de natureza visuoespacial, percebida pelos olhos e produzida pelas mãos acompanhadas por expressões corporais e faciais. Logo, nessa condição, as mãos desempenham duas funções: uma linguística e outra sensorial. Simões (2006), ao investigar a língua de sinais como foco de construção do imaginário no brincar de crianças surdas, traz alguns apontamentos a essa questão, ressaltando que o uso de brincadeiras como recurso educacional

deve ser pensado levando em consideração as diferenças linguísticas entre as modalidades de língua.

A autora complementa que a ação do brincar, em um ambiente de ensino, deve proporcionar o desenvolvimento das habilidades da linguagem, pois, para as crianças contextualizarem suas brincadeiras, elas precisam fazer uso da comunicação e, por conseguinte, de uma língua. A linguagem orienta o brincar, visto que as crianças narram, dialogam e representam suas ações em um exercício de aprimoramento linguístico. Nesse contexto, ocorre um processo evolutivo tanto da linguagem quanto da brincadeira.

A atividade lúdica também tem a função de estimular as crianças na solução de problemas do cotidiano, de acordo com Ortiz (2005). O autor ressalta a importância de desenvolver o lúdico por meio de atividades que estimulem múltiplos sentidos e pelo uso de recursos concretos e artísticos. A qualidade e a variedade das experiências contribuem para o fortalecimento da personalidade do indivíduo, preparando-o para o dia a dia. As concepções de Ortiz (2005) ganham novos significados à proposta em questão, na qual a ludicidade amplia as possibilidades de aprendizagem e permite aos aprendizes interagir e ampliar suas habilidades linguísticas, cognitivas, motoras e sociais.

O artigo apropria-se dos achados do autor para ressaltar a importância do lúdico para o processo de ensino-aprendizagem da LIBRAS, observando, no entanto, algumas particularidades próprias desse processo.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

O artigo foi desenvolvido segundo a abordagem qualitativa em que, de acordo com Thiollent (1996), a “objetividade estática” é substituída pela “relatividade observacional”, em que a realidade não é fixa e o observador desempenha papel ativo na captação da informação. Essa abordagem foi escolhida por ser a mais adequada ao objetivo do estudo, uma vez que a pesquisa não se limitou a observar ou medir os aspectos aparentes de uma situação, indo além, trabalhando com aspirações, motivações, crenças, valores e atitudes que permeiam o universo linguístico e educacional.

Sendo assim, esta pesquisa não se preocupou em ser traduzida em números ou informações quantificáveis, pois lida com questões muito particulares no universo dos significados, e este universo de produção humana pode ser resumido no mundo das relações, das representações e das intencionalidades, que configuram um nível de realidade não visível exteriormente aos sujeitos, sendo necessário ser exposta e interpretada, em primeira instância, pelos pesquisadores, conforme afirma Minayo (2010).

O trabalho foi desenvolvido a partir de fundamentos da pesquisa bibliográfica, que tem como escopo conhecer as publicações que possam contribuir para o estudo de um determinado tema. Ela auxilia todos os tipos de pesquisa, visando à definição do problema, aos objetivos pretendidos

e às possíveis análises a serem consideradas.

Para a coleta de dados foi realizada uma busca nas principais bases de dados nacionais acerca de publicações em livros, periódicos, jornais e revistas relacionadas à temática. Após a seleção das referências bibliográficas pertinentes ao estudo, foi realizada a leitura específica das obras que abordaram a temática envolvida no ensino-aprendizagem de línguas, especialmente a LIBRAS, para crianças e no uso de metodologias de ensino baseadas em jogos e brincadeiras.

Após tais leituras, foram realizados fichamentos e análises dos textos, de maneira a atingir os objetivos estabelecidos. A esse respeito, Lakatos (2007) afirma que, na fase de análise, o pesquisador busca os detalhes dos dados obtidos com o objetivo de conseguir respostas para suas questões, fazendo as inferências necessárias para trabalhar com as informações alcançadas. Essa etapa abarcou a classificação e a interpretação dos dados coletados, agrupando-os conforme os interesses da pesquisa. Ainda nessa fase, buscaram-se detalhes alusivos aos dados do trabalho, com a finalidade de obter possíveis respostas às indagações constituídas e descrever as similaridades ou diferenças entre elas.

5. CONSTRUINDO RECURSOS DIDÁTICOS

A partir das teorias estudadas, observamos que são escassas as literaturas que tratam da questão. As poucas publicações encontradas faziam menção apenas ao ensino de línguas orais como línguas estrangeiras para crianças. Os textos relacionados à LIBRAS abarcavam exclusivamente a necessidade de sua aquisição como primeira língua por crianças surdas. Diante de tal conjuntura, pautadas em nossas experiências pessoais, elaboramos e construímos alguns recursos que atendessem a questão. Para isso, partimos dos pressupostos de que as atividades deveriam contemplar o brincar e o jogar, ser popular entre crianças de diferentes faixas etárias, de simples execução e construídas com materiais de baixo custo e de fácil acesso. Diante da diversidade de materiais construídos, escolhemos dois para descrever: o bingo animal e o jogo de boliche.

5.1. CONHECENDO OS ANIMAIS EM LIBRAS: BINGO ANIMAL

O bingo animal foi criado com o objetivo básico de ensino-aprendizagem do vocabulário em LIBRAS referente ao campo semântico relacionado aos animais. Obviamente, o ensino da língua não deve ser restrito à apreensão do seu vocabulário, que pode ser apenas o ponto de partida de um processo que envolve uma ampla gama de informações linguísticas que podem se estender conforme as necessidades e interesses dos aprendizes. Recomenda-se que a atividade seja desenvolvida em múltiplos momentos. Primeiramente, o professor deverá desenvolver, junto aos alunos, recursos de expressão corporal e facial. Para isso, os aprendizes devem ser dispos-

tos em círculo enquanto o professor distribui miniaturas ou imagens de animais diversos. Em seguida, o professor poderá instigar reflexões acerca das características desses animais, que conduzam os alunos a representar, inclusive por mímicas e gestos, algumas de suas características. Somado ao trabalho com expressão corporal, o professor poderá contar histórias nas quais irá incluir gradativamente os sinais em LIBRAS dos referidos animais.

Visando a reforçar a apreensão do vocabulário, o professor apresentará o jogo bingo animal. Para isso, irá confeccionar diferentes cartelas com ilustrações dos animais trabalhados em sala de aula, distribuídas aleatoriamente. É importante que as cartelas se distingam uma das outras em pelo menos uma das imagens. Em uma caixa separada, deve dispor as figuras de todos os animais presentes nas diferentes cartelas distribuídas. O professor deverá sortear individualmente cada figura da caixa, mas não permitirá que os alunos a vejam. Apenas fará o sinal correspondente em LIBRAS. Os alunos precisam fazer a correspondência do sinal feito pelo professor para as imagens impressas em suas cartelas, assinalando, sucessivamente, as que forem sorteadas. A atividade segue até que o primeiro aluno assinale todas as imagens de sua cartela. Quando isso ocorrer, não deverá, como de costume, expressar oralmente a palavra “bingo”. A palavra pode ser substituída pelo balançar da cartela ou por outro recurso expressivo combinado previamente entre professor e aprendizes.

A atividade pode ser desenvolvida com crianças de diferentes faixas etárias, uma vez que permite ajustes para diferentes níveis de interesses. Assim, pode ser usada para trabalhar a língua por meio da identificação do *habitat* natural dos animais, propiciando a aprendizagem de conceitos relativos ao meio em que cada animal sobrevive, como, por exemplo, terra, água, ar. O professor poderá formular perguntas, em LIBRAS, do tipo: “Quais são os animais que nadam? Quais os animais que rastejam? E os que voam?”, “O cachorro é um animal doméstico ou selvagem?”, entre outras.

5.2. NUMERAIS EM LIBRAS: BOLICHE MATEMÁTICO

De maneira semelhante à atividade descrita anteriormente, o boliche matemático tem o objetivo de promover o ensino do vocabulário da LIBRAS referente aos numerais e às quatro operações matemáticas básicas: adição, subtração, multiplicação e divisão. Sugere-se que essa atividade seja desenvolvida com crianças que já dominam esses conceitos ou que sejam feitas adaptações pertinentes aos interesses e aptidões do público alvo.

O intuito é proporcionar uma aprendizagem agradável e prazerosa, de maneira que os aprendizes possam adquirir e desenvolver a LIBRAS por meio das operações matemáticas. Essa atividade envolve um trabalho interdisciplinar que abrange o uso de materiais recicláveis, instigando o interesse, a curiosidade e a consciência ambiental. O jogo em questão tem a intenção de permitir uma aprendizagem coletiva.

A aplicação do jogo pode ser realizada em diversos momentos. Inicialmente, o professor deve desenvolver o ensino-aprendizagem dos numerais em LIBRAS. Para isso, poderá usar de diálogos na língua abrangendo números de telefones, datas de nascimentos, quantidades, grandezas físicas e outros recursos relacionados ao contexto numérico. Em seguida, poderá confeccionar o jogo de boliche em conjunto com os aprendizes. Para isso, deve utilizar garrafas plásticas descartáveis (refrigerante, iogurte) que, depois de pintadas, receberão cada uma um número.

Para iniciar o jogo, o professor poderá sugerir que a turma seja dividida em duplas e que as garrafas sejam posicionadas no centro da sala. Após a organização da atividade, será proposto que os alunos joguem a bola em direção aos boliches, buscando derrubar as garrafas que estarão enumeradas. Devem ser anotados os números das garrafas derrubadas, e a dupla deve efetuar, com os respectivos números, a operação matemática sinalizada em LIBRAS pelo professor.

Durante todos os momentos, o professor poderá instruir e mediar o jogo, de maneira a permitir liberdade dos alunos em expressar suas habilidades e potencialidades. Segundo Kishimoto (1997), o educador, ao admitir a potencialidade existente no jogo para o processo de ensino-aprendizagem, deve ser responsável pela organização do ambiente lúdico. Não deve reprimir a criança. Ao contrário, deve proporcionar um ambiente que estimule as potencialidades emergidas durante a atividade.

Depois de esgotadas as possibilidades da atividade, as duplas, uma a uma, apresentarão os números em LIBRAS, referentes aos resultados das operações matemáticas. Ao mesclar a matemática com o ensino da língua, o professor cria um espaço no qual a LIBRAS se consolida como uma língua ilimitada, capaz de expressar os mais variados conceitos, desmistificando crenças e preconceitos acerca do seu valor linguístico.

As interações comunicativas proporcionadas são benéficas para todos: surdos e ouvintes. Os ouvintes são agraciados pelo ensino-aprendizagem de uma língua diferente da língua cotidiana, da língua oral, da língua portuguesa; e os surdos são reconhecidos como sujeitos utentes de uma língua, que pode e deve ser usada nos mais diversos ambientes sociais.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo buscou relatar uma proposta de construção de recursos didáticos para o ensino-aprendizagem de LIBRAS para crianças. A proposta vem ao encontro das recomendações legais que presumem a elaboração de ações que promovam o uso e a divulgação da língua como mecanismo de garantia de direitos linguísticos e de acessibilidade às pessoas surdas no âmbito social e educacional.

As questões apresentadas buscaram pontuar quão complexo pode ser o processo de ensino dessa língua de características tão peculiares.

Conscientes dessa complexidade, o artigo enfatiza o brincar e o jogar como ações favorecedoras do desenvolvimento linguístico, cognitivo, psicomotor, intelectual e sociocultural, tanto das crianças surdas como das ouvintes. As atividades elaboradas consideraram a integração entre os aprendizes e o relacionamento em grupo, de modo a permitir a socialização dos diversos saberes nos diversos espaços de convivência.

Inferimos que essas pequenas ações podem contribuir tanto para o uso e divulgação da LIBRAS como para melhorias na educação dos alunos surdos. Nossos questionamentos são iniciais, mas apontam para reflexões futuras que possibilitem novas metodologias de ensino-aprendizagem articuladas às questões linguísticas, culturais e sociais.

Assim, os resultados esperados não são imediatos e só poderão ser alcançados em longo prazo, pois requerem transformações e reflexões para uma prática mais efetiva. Porém já começamos a colher os primeiros frutos, como o aumento do interesse pelo aprendizado da LIBRAS e a sensibilização quanto à inclusão educacional e social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, P.N. O jogo no desenvolvimento e na formação da criança. In: *Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo. 9^a. ed. Loyola, 1998.
- ANTUNES, C. *O jogo e a educação infantil: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir*, fascículo. 5^a. ed. v. 15/ Vozes, 2007.
- BRASIL. *Lei nº 10.436*, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em 27 ago.2013.
- BRASIL. *Decreto nº 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 27 ago. 2013.
- CAMERON, L. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press, 2001.
- KISHIMOTO, M.T. A brincadeira do faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário. *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. (org.) – 2^a. Ed. São Paulo. Cortez, 1997, p. 57-72.
- LACERDA, C.B.F.; CAPORALI, S.A.; LODI, A.C. Questões preliminares sobre o ensino de língua de sinais a ouvintes: reflexões sobre a prática. *Distúrbios da Comunicação*, v.16, n.1, p.53-63, 2004.
- LAKATOS, E.M; MARCONI, M.A. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 6^o ed. São Paulo: Atlas S.A, 2007.
- LIMA, A.P. Ensino de língua estrangeira para crianças: o papel do professor. *Cadernos da Pedagogia*, v.2, n.3, p.293-305, 2008.
- OLIVEIRA, E.C. Jogos na Educação de Surdos: propostas de uso de objetos de aprendizagem. In: *V Encontro de Pesquisa em Educação de*

- Alagoas - VEPEAL, 2010*, Maceió. Pesquisa em Educação: Desenvolvimento, Ética e Responsabilidade Social. Maceió, 2010. Disponível em:<<http://dmd2.webfactional.com/media/anais/JOGOS-NA-EDUCACAO-DE-SURDOS-PROPOSTA-DE-USO-DE-OBJETOS-DE-APRENDIZAGEM.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2013.
- ORTIZ, J.P. Aproximação teórica à realidade do jogo. In: MURCIA, J.A.M. et al. *Aprendizagem através do jogo*. Porto Alegre: Artmed, 2005. p.9-28.
- SIMÕES, V.M. A língua de sinais como foco de construção do imaginário no brincar de crianças surdas. In: Língua de sinais: Identidades e processos sociais Grupo de Estudo Surdos e Educação. *ETD - Educação temática Digital*, Campinas, v. 7, n. 2, p. 24-33, jun. 2006. Disponível em: <http://www.salesianolins.br/areaacademica/materiais/posgraduacao/Educacao_Especial_Inclusiva/Fundamentos_e_pr%20eticas_de_%20ensino_para_pessoas_com_necessidades_educativas_especiais/art%20sim%20F5es.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2013.
- SPINASSÉ, K.P. Os conceitos língua materna, segunda língua e língua estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. *Revista Contingentia*, v.1, p. 1-10, 2006.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1996.
- VENÂNCIO, S.; COSTA, E.M.B. O movimento humano e o brincar. In: VENÂNCIO, S.; FREIRE, J. *O jogo dentro fora da escola*. Campinas, SP: Autores Associados, apoio: Faculdade de Educação Física da UNICAMP, 2005. p.27-36.

Enviado em: 30/08/2013

Aceito em: 20/09/2013