

LIBRAS EM AÇÃO: uma oficina de Libras para ouvintes

Hilda Rosa Moraes de Freitas Rosário¹

Higor Pereira de Brito²

Camila Dias Brito³

RESUMO

O ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) requer estratégias didáticas que considerem suas especificidades visuais-espaciais e estimulem o desenvolvimento de habilidades e competências linguísticas próprias da língua, dentro de uma abordagem comunicativa. Este estudo relata o desenvolvimento de uma proposta didática gamificada para o ensino de Libras como segunda língua (L2) durante a 76ª Reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) Jovem. A proposta foi orientada pelos princípios da Pedagogia Visual, da abordagem comunicativa e da gamificação. O processo envolveu dez pesquisadores do Grupo de Estudo em Pedagogia Visual (GEPV) e do Grupo de Pesquisa em Educação e Diversidade na Amazônia (GEDAM/Ufra), organizado em sete etapas principais: 1) Toró de ideias; 2) Leitura e estudo sobre gamificação; 3) Planejamento de conteúdo gamificado; 4) Elaboração da identidade visual; 5) Criação de banco de sinais; 6) Prototipagem e testagem; e 7) Validação da proposta. Como resultado, foi desenvolvida uma oficina aplicada na Tenda Jovem da 76ª SBPC, estruturada em quatro níveis interligados por uma narrativa comum: a história de Jean e Apoena, que representavam equipes de participantes. Os níveis abordaram temas, como a história da educação de surdos, vocabulário escolar e regional e a sintaxe da Libras. Para cada nível, foram produzidos materiais como quebra-cabeças, vídeos sinalizados e cartões de sinais. A oficina mostrou-se bem-sucedida, oferecendo uma experiência enriquecedora para pesquisadores e participantes, destacando a importância do lúdico e da gamificação na promoção do engajamento e da aprendizagem centrada no estudante dentro desse contexto.

Palavras-chave: Ensino de Libras. L2. Pedagogia visual. Engajamento. Gamificação.

LIBRAS IN ACTION: a Brazilian Sign Language Workshop for Hearing People

ABSTRACT

Teaching Brazilian Sign Language (BSL) requires didactic strategies that take into account its visual-spatial specificities and foster the development of linguistic skills and competencies inherent to the language, within a communicative approach. This study reports the development of a gamified didactic proposal for teaching BSL as a second language (L2) during the 76th Meeting of the Brazilian Society for the Advancement of Science (SBPC Jovem). The proposal was guided by the principles of Visual Pedagogy, the communicative approach, and gamification. The process involved ten researchers from the

¹ Doutora em Teoria e Pesquisa do Comportamento pela Universidade Federal do Pará. Docente da Universidade Federal Rural da Amazônia, Pará, Brasil. Vice-líder do Grupo de Pesquisa em Educação e Diversidade na Amazônia (GEDAM/UfRA). E-mail: hilda.rosario@ufra.edu.br.

² Especialista em Educação Inclusiva. Mestrando no Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES/UfPA). Integrante do Grupo de Pesquisa em Educação e Diversidade na Amazônia (GEDAM/UfRA). E-mail: profhigorpereira@gmail.com.

³ Discente do curso de Letras – Libras na Universidade Federal Rural da Amazônia (UfRA). Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq). E-mail: camila.diasbrito@gmail.com.

Visual Pedagogy Study Group (GEPV) and the Research Group on Education and Diversity in the Amazon (GEDAM/Ufra), organized into seven main stages: (1) brainstorming; (2) reading and study on gamification; (3) planning of gamified content; (4) development of visual identity; (5) creation of a sign bank; (6) prototyping and testing; and (7) validation of the proposal. As a result, a workshop was developed and implemented at the Youth Tent of the 76th SBPC, structured into four levels interconnected by a common narrative: the story of Jean and Apoena, who represented teams of participants. The levels addressed topics such as the history of deaf education, school and regional vocabulary, and BSL syntax. For each level, materials such as puzzles, signed videos, and sign cards were produced. The workshop proved to be successful, offering an enriching experience for both researchers and participants, and highlighting the importance of playfulness and gamification in promoting engagement and student-centered learning within this context.

Keywords: Teaching of BSL. L2. Visual Pedagogy. Engagement. Gamification.

LIBRAS EN ACCIÓN: un taller de Lengua Brasileña de Señas para personas oyentes

RESUMÉN

La enseñanza de la Lengua Brasileña de Señas (Libras) requiere estrategias didácticas que consideren sus especificidades visuales-espaciales y estimulen el desarrollo de habilidades y competencias lingüísticas propias de la lengua, dentro de un enfoque comunicativo. Este estudio relata el desarrollo de una propuesta didáctica gamificada para la enseñanza de Libras como segunda lengua (L2) durante la 76.^a Reunión de la Sociedad Brasileña para el Progreso de la Ciencia (SBPC Jovem). La propuesta se orientó por los principios de la Pedagogía Visual, del enfoque comunicativo y de la gamificación. El proceso involucró a diez investigadores del Grupo de Estudio en Pedagogía Visual (GEPV) y del Grupo de Investigación en Educación y Diversidad en la Amazonía (GEDAM/Ufra), y se organizó en siete etapas principales: 1) lluvia de ideas; 2) lectura y estudio sobre gamificación; 3) planificación de contenidos gamificados; 4) elaboración de la identidad visual; 5) creación de un banco de señas; 6) prototipado y testeo; y 7) validación de la propuesta. Como resultado, se desarrolló un taller aplicado en la Tenda Jovem de la 76.^a SBPC, estructurado en cuatro niveles interconectados por una narrativa común: la historia de Jean y Apoena, quienes representaban equipos de participantes. Los niveles abordaron temas como la historia de la educación de personas sordas, vocabulario escolar y regional, y la sintaxis de Libras. Para cada nivel se produjeron materiales como rompecabezas, videos en señas y tarjetas de señas. El taller resultó exitoso, ofreciendo una experiencia enriquecedora tanto para investigadores como para participantes, y destacando la importancia del componente lúdico y de la gamificación en la promoción de la motivación y del aprendizaje centrado en el estudiante dentro de este contexto.

Palabras clave: Enseñanza de la Libras. L2. Pedagogía visual. Motivación. Gamificación.

INTRODUÇÃO

O Modelo Social de Deficiência, que surge a partir da década de 60, ao contestar a ideia de que pessoas com deficiência devam se adaptar aos paradigmas considerados “normais”, defende que a limitação não está no indivíduo e, sim, nas barreiras sociais, físicas e atitudinais que comprometem a sua plena participação social (França, 2013). Nesse movimento de valorização da diversidade humana e das múltiplas formas de experienciar o mundo (França, 2013), a surdez pode ser compreendida como uma diferença identitária, linguística e cultural ao invés de uma limitação individual, em que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) se configura como um recurso legítimo de comunicação, fundamental para a inclusão social do povo surdo (Quadros, 2019; Skliar, 2004).

Nesse sentido, a Libras é reconhecida atualmente no Brasil como língua natural e um direito de comunicação e expressão da comunidade surda por meio da Lei nº 10.436, de 2002, e do Decreto nº 5.626, de 2005, os quais garantem os direitos linguísticos e educacionais do povo surdo e propõem maneiras de difundir essa língua nos diversos setores do país (Piconi, 2019; Quadros, 2019). Esse processo tem ocorrido de forma paulatina, principalmente no contexto do Ensino Superior, como a inserção da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura e de fonoaudiologia e a criação dos cursos de Letras-Libras e de Pedagogia Bilíngue, o que destaca a relevância do contexto educacional para a efetivação das políticas linguísticas para a Libras (Piconi, 2019).

Quadros (2019) afirma que estudantes ouvintes inseridos em contextos educacionais bilíngues – em que circulam a Libras e a Língua Portuguesa – também possuem o direito à aprendizagem dessa língua sinalizada. Essa perspectiva está alinhada ao que prevê o Decreto 5.626/05, quando afirma que cabe às instituições “apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos” (Brasil, 2005), destacando a importância do ensino da Libras abranger surdos e ouvintes para que a inclusão seja verdadeiramente efetivada.

Diante do exposto, entende-se o ensino, a aprendizagem e o uso da Libras por pessoas ouvintes, que já adquiriram a língua oral do país, como o processo de

aquisição de segunda língua (L2), em segunda modalidade (M2), principalmente mobilizado pela necessidade de socialização em contextos profissionais, educacionais e, até mesmo, familiares (Gesser, 2010). Quanto ao ensino nesse cenário, Gesser (2010) propõe a adoção da abordagem comunicativa como meio para promover o ensino centrado nos estudantes, a aprendizagem interativa e cooperativa, com vista ao uso real da língua e à interação sinalizada.

Entretanto, é válido ressaltar que o campo de estudo sobre o ensino de Libras, especialmente como L2, pode ser ainda incipiente, em diferentes esferas, conforme apontado em Gesser (2010) e em Silva e Moreno (2021). Em uma perspectiva internacional, Mann *et al.* (2014) destacam que muitos professores de línguas sinalizadas não acessam métodos de ensino formalizados e, geralmente, atuam a partir de suas próprias experiências como falantes dessas línguas.

Assim, é indiscutível os avanços até aqui, mas estes progressos abrem espaços para as discussões de como e quais metodologias didáticas devem ser utilizadas para o ensino de Libras para surdos e ouvintes. Na atual conjuntura, pensar as práticas de ensino sob a perspectiva da aprendizagem ativa é cada vez mais pertinente. Nesse caminho, estudos como os de Bacich e Moran (2018) e de Filatro e Cavalcanti (2018) apontam para práticas e metodologias capazes de promover o protagonismo discente, experiências de aprendizagem significativas e capazes de motivar e engajar estudantes nesse processo, inclusive na aprendizagem de línguas sinalizadas.

Tomando como ponto de partida a metodologia gamificação (Bacich; Moran, 2018; Filatro; Cavalcanti, 2018), o presente artigo descreve o desenvolvimento de uma proposta didática gamificada voltada ao ensino de Libras como segunda língua (L2), aplicada na 76ª Reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) Jovem em julho de 2024, na Universidade Federal do Pará, em Belém.

Ao adotar como problemática a questão: como desenvolver uma oficina de Libras de modo gamificado para ser aplicada em um estande de um evento científico ao público de alunos e profissionais da educação básica? Teve-se como objetivos específicos: a) integrar os conceitos da pedagogia visual e da gamificação

ao ensino de Libras e; b) criar e aplicar uma oficina gamificada para o ensino de Libras como L2.

Para tanto, é imprescindível conhecer os pressupostos teóricos que fundamentam o estudo, no que se refere à gamificação e à pedagogia visual, cujas abordagens serão apresentadas nas seções a seguir.

A gamificação como instrumento para a motivação da aprendizagem

A gamificação é uma metodologia que utiliza elementos e mecânicas de jogos para engajar pessoas a solucionar problemas e alcançar metas específicas em diversos contextos da vida humana (Burke, 2015; Tonéis, 2017). Empresas e organizações de diferentes setores têm adotado essa abordagem como uma alternativa eficaz aos métodos convencionais, especialmente para incentivar comportamentos desejados, facilitar a adaptação a novas tecnologias, acelerar processos de aprendizagem e treinamento, e transformar tarefas repetitivas ou monótonas em atividades mais dinâmicas e motivadoras (Burke, 2015; Tonéis, 2017). Ao incorporar recompensas, desafios e competições, a gamificação não só aumenta o envolvimento, mas também melhora a produtividade e a experiência dos sujeitos envolvidos (Burke, 2015; Tonéis, 2017).

No campo educacional, a gamificação surge como uma metodologia para a aprendizagem ativa capaz de promover maior engajamento e motivação aos alunos, por meio de experiências lúdicas, interativas e imersivas (Bacich; Moran, 2018; Filatro e Cavalcanti, 2018). Em contraste com o modelo tradicional de ensino, caracterizado pela centralização do conhecimento no docente e, frequentemente, associado à baixa participação discente, a gamificação desloca o foco do processo educativo para o estudante, promovendo sua atuação ativa e a construção coletiva do conhecimento.

Desse modo, ao incorporar elementos como desafios, sistemas de recompensa e dinâmicas de competição saudável, essa abordagem favorece o engajamento, estimula a criatividade, a colaboração e a autonomia, contribuindo para experiências de aprendizagem mais dinâmicas e significativas (Bacich; Moran, 2018; Filatro; Cavalcanti, 2018).

Na perspectiva de Filatro e Cavalcanti (2018), na educação há dois tipos de gamificação possíveis: a estrutural e a de conteúdo. A primeira consiste na implementação de elementos comuns aos jogos, como os desafios, pontuação, recompensas e ranking, impactando somente a estrutura da proposta didática e atuando como um estimulador extrínseco (Filatro; Cavalcanti, 2018). A gamificação de conteúdo, por sua vez, pode ser mais complexa ao atuar diretamente sobre as unidades de conteúdo e materiais didáticos, alterando-os e os personalizando de acordo com a proposta gamificada, como por meio da adoção de personagens, de narrativa, da interpretação de papéis e da alteração dos materiais verbais (escritos, orais e/ou sinalizados) (Filatro; Cavalcanti, 2018).

No cenário de ensino de línguas, a metodologia apresenta impactos positivos sobre a aprendizagem, como a motivação, o engajamento na realização de tarefas, a interação, a melhoria da sistematização dos conteúdos e dos processos avaliativos (Brito; Rosário, 2023; Leffa, 2020; Karlo-Gomes; Ramos, 2022). Desse modo, o presente estudo compreende que a gamificação, quando associada à visualidade, pode desempenhar importante papel para o ensino de Libras, favorecendo a experiência de aprendizagem dos estudantes.

A importância da visualidade para os processos educativos

A informação visual é o mais antigo registro da história da humanidade. Segundo Dondis (1997):

Praticamente desde nossa primeira experiência no mundo, passamos a organizar nossas necessidades e nossos prazeres, nossas referências e nossos temores, com base naquilo que vemos. Ou naquilo que queremos ver. Essa descrição, porém, é apenas a ponta do *iceberg*, e não dá de forma alguma a exata medida do poder e da importância que o sentido visual exerce sobre nossa vida. Nós o aceitamos sem nos darmos conta de que ele pode ser aperfeiçoado no processo básico de observação, ou ampliação até converter-se num incomparável instrumento de comunicação humana. Aceitamos a capacidade de ver da mesma maneira como a vivenciamos — sem esforço. (Dondis, 1997, p.5-6)

Não é porque nascemos com a capacidade de enxergar, que entendemos a mensagem visual em sua complexidade ou temos habilidades visuais de modo a transmiti-las aos demais. A habilidade visual demanda esforços que nos permitam compreender a imagem para além de nossa competência inata ou subjetividade (Dondis, 1997), o que depende sobretudo de uma apropriação reflexiva da linguagem visual que é o "conjunto de habilidades visuais que desenvolvemos enquanto observamos e reunimos simultaneamente outras sensorialidades" (Dantas, 2024, p.17).

Deste modo, Dondis (1997) enfatiza a necessidade de uma alfabetização visual, reforçando que vivemos em um mundo visual e que a linguagem visual possui características e estrutura, ressaltando que a sintaxe visual é a chave para o entendimento das mensagens visuais e pode ser aplicada a diversas áreas como designer gráfico, arquitetura, educação, entre outros. Daí a importância de se abrir espaço para o ensino da linguagem visual nas escolas de modo que isso permita que os indivíduos se tornem produtores e leitores críticos de mensagens visuais, que possam justapor, recortar, montar, isto é, articular as imagens (Dondis, 1997; Dantas, 2024).

Reily (2003), em seus estudos sobre o uso das imagens na educação de surdos, argumenta que tradicionalmente a escola se fundamenta na linguagem verbal, desprezando outros recursos como a imagem, e que esta numa perspectiva sociohistórica é tão potente para instrumentalizar o pensamento quanto a palavra. Outro aspecto relevante da incorporação da alfabetização visual no currículo escolar é o fato das imagens influenciarem nossa apreciação do mundo (Dantas, 2024).

Deste modo, para que as pessoas desenvolvam suas habilidades visuais é necessária a compreensão da sintaxe visual, ou seja, perceber e compreender como os elementos visuais se organizam para formar significados. Neste sentido, a linguagem visual possui uma estrutura comparável à linguagem verbal, que precisa ser estimulada dentro das escolas, fomentando assim uma cultura visual compartilhada por professores e alunos.

De acordo com Dondis (1997) os componentes da mensagem visual são: ponto, linha, forma, direção, tom, cor, textura, escala e dimensão. E uma

perspectiva útil na compreensão de como esses elementos gráficos constroem significados é a concepção triádica dos signos de Pierce (2005), composta por representante, objeto e interpretante, segundo a qual os objetos perceptíveis são como signos que participam ativamente da construção de conhecimento.

Tomando como base o conceito de interpretante de Peirce (2005) que se refere a como ocorre a construção de sentido do signo pelo sujeito, com enfoque na interpretação ativa e situada deste perante as imagens, vale a pena destacarmos a urgência de práticas visuais de ensino, uma vez que a pessoa surda, pela ausência do sentido da audição, “compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais” (Brasil, 2005, p.?).

E é neste momento que a pedagogia visual vem para contribuir com abordagens educacionais que reconhecem o papel da imagem e dos recursos visuais no processo de ensino e aprendizagem. Pois defende uma compreensão aprofundada e crítica da linguagem visual, enquanto forma legítima e autônoma de significação (Peirce, 2005), associada à “traços visuais como expressões corporais e faciais, as mãos, os dedos, os pés, as pernas em semiótica imagética” (Campello, 2007, p.106).

Segundo Santanella (2012) apud Taveira e Rosado (2017) o processo de leitura imagética precisa de tempo e envolvimento com a imagem para que o leitor então consiga decodificar e interpretar as mensagens visuais, semelhante ao processo de leitura em voz alta. No caso da educação de surdos, esse letramento visual requer o uso de formas visuais, combinações como hibridismos entre matrizes de linguagem e a leitura e interpretação de aspectos culturais e sociais que contextualizam essa mensagem (Dondis, 1997; Taveira; Rosado, 2017, Dantas, 2024).

Diante disso, vislumbra-se uma importante inter-relação da Pedagogia Visual com a gamificação no ensino de Libras, tanto para motivar e engajar sujeitos ouvintes nesse processo, quanto para estimular o desenvolvimento de habilidades e competências específicas da comunicação sinalizada.

DESENVOLVIMENTO

A proposta de ensino desenvolvida e executada no âmbito deste estudo envolveu alunos de graduação de um curso de Licenciatura de uma universidade pública federal, assim como egressos e alunos de pós-graduação. O público-alvo da oficina foram os visitantes da Tenda Jovem, da 76ª reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), realizada em julho de 2024, na Universidade Federal do Pará (UFPA), em Belém.

Para tanto, o desenvolvimento da solução educacional foi composto por cinco etapas: 1) Toró de ideias (*Brainstorming*); 2) Leitura e estudo sobre gamificação; 3) Planejamento de conteúdo gamificado; 4) Elaboração da identidade visual; 5) Criação de banco de sinais; 6) Prototipagem e testagem; e 7) Validação da proposta.

A primeira etapa consistiu na geração de ideias, a partir dos interesses, perspectivas e experiências dos pesquisadores envolvidos. Para Al-Samarraie e Hurmuzan (2018), o *brainstorming*, em suas diferentes formas de execução, consiste em uma estratégia eficaz para o contexto do Ensino Superior, contribuindo para a tomada de decisões em grupo, estimulando a criatividade e favorecendo a sinergia entre os sujeitos envolvidos. Dessa forma, com o auxílio de uma ferramenta digital para a elaboração de textos, ideias foram geradas, discutidas e filtradas, promovendo envolvimento dos participantes e o direcionamento da proposta.

Por sua vez, a segunda etapa promoveu o aprofundamento dos conceitos e das perspectivas teóricas adotadas para a concepção do produto. A partir disso, foi iniciada a etapa de planejamento, que ocorreu por meio de trabalhos em grupos, tomando como referencial teórico as modelagens gamificadas apresentadas em Karlo-Gomes e Ramos (2022). Assim, na terceira etapa, ocorreu a seleção dos conteúdos, a definição dos objetivos de aprendizagem, a sistematização das unidades em níveis de jogos e suas respectivas regras, bem como o desenvolvimento das atividades e a concepção dos recursos materiais concretos e digitais.

Ainda na etapa 3, a gamificação de conteúdo (Filatro; Cavalcanti, 2018) foi adotada como referencial metodológico. Diante disso, definiu-se a narrativa que conectaria todos os níveis, os personagens e elementos visuais que promoveriam a imersão dos participantes. Por se tratar de uma oficina para a SBPC Jovem, na

cidade de Belém que, em novembro de 2025 foi a sede da Conferência das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas de 2025 (COP-30), o enredo da trilha de aprendizagem foi pensado para contemplar a cultura amazônica e ribeirinha, para o público infantojuvenil. Assim, foram criados por meio de inteligência artificial (IA), dois personagens, o Jean e a Apoena (Figura 1), cujo enredo se desenvolve a partir da chegada deles a Belém, para o evento da SBPC Jovem, e de seu interesse em aprender sobre a Libras e os vocabulários do contexto escolar e regional.

Figura 1. Jean e Apoena, personagens da proposta gamificada.



Fonte: elaborada pelos autores (2025)

Para cada nível foram definidos recursos e materialidades necessárias para a sua execução, destacando a necessidade de, durante a criação destes, mesclarmos a sinalidade, com a imagem e a escrita da língua portuguesa, considerando-se o conceito de hibridismo destacado por Taveira e Rosado (2017). Os recursos produzidos foram cartas sinalizadas e vídeos. Em relação ao progresso nos níveis e à pontuação, foi proposto que cada atividade executada de acordo com as regras propostas valeria um ponto para o placar do time.

A etapa de criação da identidade visual da oficina ocorreu paralelamente à etapa anterior, visando comunicar uma experiência lúdica e divertida (Figura 2), bem como foram produzidos os personagens e elementos visuais para promover a imersão visual dos participantes. Em seguida, com o planejamento pronto, foi criado o banco de sinais para compor as materialidades necessárias para cada nível da oficina. Os sinais foram registrados de forma autoral e colaborativa, em estúdio

de Tradução e Interpretação, por meio de fotografias editadas em ferramentas específicas.

Figura 2. Logo que compõe a identidade visual da oficina.



Fonte: elaborada pelos autores (2025).

A prototipagem e testagem ocorreram concomitantemente, em dois encontros presenciais. Na oportunidade, os pesquisadores envolvidos puderam aplicar, experimentar e fornecer avaliações acerca da condução da oficina, dos níveis, das atividades propostas, dos recursos materiais digitais e concretos utilizados, visando o aperfeiçoamento da oficina.

Por fim, a etapa da validação da proposta ocorreu na 76ª edição da SBPC, em Belém, Pará, em julho de 2025, a partir da execução da oficina com o público visitante do evento. Foram esperados crianças, adolescentes, jovens e profissionais da educação — por isso, foi adotado como instrumento de validação comentários e percepções compartilhados em *post-its* e depositados em uma urna.

RESULTADOS

A partir das etapas de desenvolvimento da proposta educacional, os resultados foram obtidos acerca da definição dos níveis e das materialidades planejadas.

No Quadro 1, é possível visualizar a sistematização da trilha de aprendizagem proposta, organizada por níveis e seus respectivos objetivos, conteúdos e atividades previstas.

Quadro 1. Sistematização da proposta didática em 4 níveis.

NÍVEL	OBJETIVO(S)	CONTEÚDO	ATIVIDADES PREVISTAS
Nível 1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhecer elementos da cultura surda e da Libras como marcador de identidade. 2. Valorizar os direitos linguísticos conquistados pelo povo surdo brasileiro. 	Surdez; identidade surda; pessoa surda; comunidade surda; cultura surda; Língua Brasileira de Sinais (Libras); bilinguismo; aspectos sociolinguísticos da Libras.	História da língua de sinais, explorada por meio de um quebra-cabeça montado a partir de imagens da obra “Congresso de Milão”, publicada pela editora Letraria.
Nível 2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizar corretamente sinais de relações de parentesco em estruturas frasais simples. 2. Empregar verbos em Libras respeitando sua organização sintática e espacial. 	Vocabulário: relações de parentesco; estrutura sintática: verbos em Libras; organização frasal;	Apresentação da narrativa “Kará e os Sinais da Floresta” (https://www.youtube.com/watch?v=Zeio8TtfnMI&list=LL&index=6&t=221s) e dinâmica sinalizada de perguntas e respostas.
Nível 3	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ampliar vocabulário temático relacionado a material escolar e profissões. 2. Formular e produzir frases complexas que descrevam espaços físicos. 	Vocabulário temático: material escolar; verbos de uso cotidiano; profissões; classificação e representação de espaços físicos; uso espacial em Libras	Quiz interativo com cartas sobre sinais da rotina escolar, envolvendo vocabulário relacionado a materiais, profissionais, espaços e ações na escola, guiado pela narrativa de Jean e Apoena.
Nível 4	<ol style="list-style-type: none"> 1. Empregar gírias vocabulário regional para enriquecer a comunicação sinalizada, de forma contextualizada. 	Contextos culturais: pontos turísticos; alimentos típicos regionais; expressões idiomáticas; gírias; variação linguística; regionalismos em Libras	Apresentação de vocabulário regional por meio de vídeo sinalizado da música “Voando pro Pará”, (https://youtu.be/VS2Jq0HjeqI?si=4WIUgbqPpm-eolGI) interpretada pela cantora Joelma, seguida de dinâmica interativa de perguntas e respostas.

Fonte: elaborado pelos autores (2025).

Por meio desses níveis propostos, os participantes puderam ter contato, de forma lúdica e ágil, com diversos conteúdos relacionados à Libras, desde a sua história à aspectos linguísticos e sintáticos. Os níveis foram concebidos para promover a sensibilização acerca da importância da Libras para a inclusão e autonomia das pessoas surdas, assim como para promover, progressivamente, a aprendizagem da língua em uma abordagem comunicativa.

Em relação às materialidades, foram desenvolvidos recursos concretos e digitais, de forma autoral para compor os níveis propostos, como quebra-cabeças, cartas sinalizadas e vídeos. Por meio de cartas (Figura 3), os times puderam participar dos *Quizzes* e explorar a comunicação sinalizada. Considerando que o evento contemplava um público diverso, esse material foi essencial para apoiar a aprendizagem, principalmente dos participantes que não tinham contato com a Libras até então.

Figura 3. Cartas desenvolvidas para os níveis da oficina.



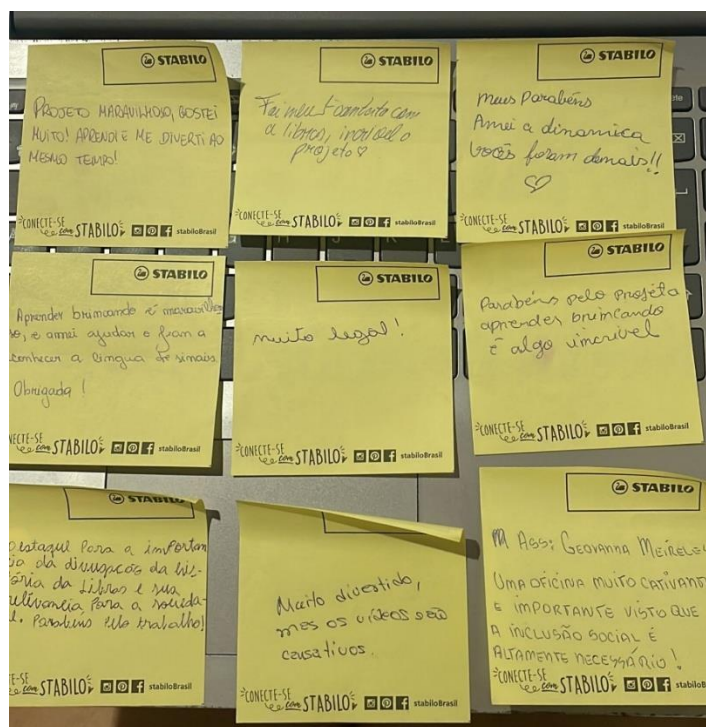
Fonte: elaborada pelos autores (2025).

De modo geral, foram produzidos quatro materiais principais: uma unidade da trilha de aprendizagem com os personagens Apoena e Jean; duas unidades do quebra-cabeça para o nível um do jogo, com imagens da HQ “Congresso de Milão”, da editora Letraria; uma unidade do baralho “Libras em Ação” com 57 cartas contendo os sinais utilizados na oficina; e um vídeo da música “Voando pro Pará” com tradução em Libras.

A forma de pontuação nos níveis da oficina foi reformulada durante as primeiras execuções. A partir disso, os participantes puderam acumular pontos a cada atividade ou desafio proposto, os quais foram registrados manualmente em um quadro branco móvel. Além disso, o time vencedor em cada execução da oficina gerou pontos para os personagens, aumentando visivelmente o engajamento dos participantes a cada rodada. Nas últimas execuções, os times que mais acumularam pontos durante o evento foram sorteados com premiações e lembranças.

As avaliações e comentários produzidos pelos participantes durante a experimentação indicam que a oficina atingiu, de modo geral, os objetivos propostos, sendo percebida como uma ação formativa bem-sucedida. As observações evidenciam que a abordagem lúdica, centrada no estudante e ancorada na visualidade, contribuiu para o engajamento dos participantes e para a compreensão dos conteúdos trabalhados, ao mesmo tempo em que favoreceu a superação gradual dos desafios inicialmente identificados. A Figura 4 sintetiza esses resultados, destacando tanto os impactos positivos da proposta quanto os aspectos que demandam ajustes em futuras edições.

Figura 4. Avaliação dos participantes da oficina, durante a 76ª SBPC.



Fonte: elaborada pelos autores (2025).

Entre os elementos mais recorrentes nas avaliações, destacam-se a associação entre diversão e aprendizagem, bem como o reconhecimento da relevância da Libras no processo formativo. Esses dados corroboram as características da gamificação descritas por Filatro e Cavalcanti (2018), ao evidenciarem o potencial dessa metodologia para deslocar o foco exclusivo do conteúdo para a experiência lúdica estruturada, na qual o estudante se engaja em desafios próprios do jogo e, nesse processo, constrói conhecimentos e desenvolve habilidades cognitivas, sociais e estratégicas de forma integrada ao aprender.

Assim, a proposta gamificada foi executada repetidamente durante o evento, possibilitando ajustes contínuos e o aprimoramento das práticas de ensino, com foco na melhoria da experiência de aprendizagem do público participante, em um constante movimento de ação-reflexão-ação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Deste modo, no dia 09 de julho de 2024 ocorreu a oficina denominada "Libras em Ação". O público-alvo foram alunos do ensino fundamental e médio e professores, interessados em aprender alguns vocabulários da língua de sinais, voltados para o contexto escolar como também para a região amazônica. Participaram neste dia, ao todo, 43 pessoas. Destaca-se que por se tratar de uma oficina realizada em um estande, com uma ampla circulação de pessoas, durante as oito horas de participação no evento foram realizadas 7 apresentações, com 5 equipes vencedoras com o avatar Apoená e 2 equipes vencedoras com o avatar Jean.

Em aproximadamente trinta dias foi possível elaborar e prototipar a oficina com uma equipe de 10 pesquisadores entre alunos de iniciação científica, professores e mestrandos. Essa atividade foi possível pela articulação de preceitos do letramento visual com a abordagem comunicativa para o ensino de Libras, os quais possibilitaram a base para a criação dos recursos materiais como, quebra-cabeça, cartas e vídeos sinalizados.

Além disso, a proposta da gamificação de conteúdo aplicada aos conceitos e vocabulários abordados na oficina foi útil para conferir a dinamicidade esperada

para uma oficina aplicada em um estande, demonstrando as possibilidades e vantagens de se aliar essa metodologia ativa ao ensino de línguas, já identificada na literatura para o ensino de línguas orais.

Diante da carência de propostas metodológicas para o ensino de Libras e da necessidade de ampliar a difusão dessa língua e da cultura surda entre surdos e ouvintes, a proposta “Libras em Ação” mostrou-se eficaz ao articular princípios do letramento visual, da abordagem comunicativa e da gamificação. A oficina favoreceu práticas significativas de contato com a Libras, despertando o interesse e a reflexão dos participantes. Além disso, constituiu-se como um espaço formativo para estudantes de graduação e pós-graduação, ao possibilitar a articulação entre teoria e prática, o desenvolvimento de habilidades específicas do ensino de Libras e o uso de tecnologias e estratégias pedagógicas inovadoras.

REFERÊNCIAS

BACICH, L; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

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., Brasília, n. 5.626, 2005.

BRITO, C. C. **Gamificação**: uso de estratégias de ensino/aprendizagem na educação de pessoas surdas. São Paulo: Cortez, 2024.

BURKE, B. **Gamificar**: Como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias. 1. ed. São Paulo: DVS Editora, 2015.

CAMPELLO, A. R. Pedagogia Visual/ Sinal na educação dos Surdos. In: QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. (Orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

DANTAS, B. **Humor gráfico na alfabetização visual**. São Paulo: Contexto, 2024.

DONDIS, D. A. **A sintaxe da linguagem visual**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes. 2007.

FILATRO, A; CAVALCANTI, C. C. **Metodologias Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. 1. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FRANÇA, T. H.. Modelo Social da Deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social. *Lutas Sociais*, São Paulo, v. 17, n. 31, p. 59–73, 2013.

Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/2572>. Acesso em: 04 abr. 2025.

GESSER, A. **Metodologia de Ensino em LIBRAS como L2**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

KALINKE, M. A. **Tecnologias no ensino**: a linguagem matemática na web. Curitiba: CRV, 2014.

MANN, W. et al. Teaching Signed Languages. In: CHAPELLE, C. A. (Org.). **The Encyclopedia of Applied Linguistics**. [S. l.]: Wiley Blackwell, 2014. p. 1–8.

PEIRCE, C. S. **Semiótica**. Tradução de José Teixeira Coelho Neto. 2. reimpressão da 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

PICONI, L. B. A educação de surdos como uma importante esfera das Políticas Linguísticas para a Língua Brasileira de Sinais: o Decreto nº 5.626/05 em foco. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. e89/ 1-28, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/38358>. Acesso em: 30 mai. 2025.

QUADROS, R. M. **Libras**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019. v. 5

REILY, L. H. As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares-escolares surdos. In: SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. M. (Orgs.). **Cidadania, Surdez e Linguagem**: desafios e realidades. SP: Plexus Editora, 2003, cap. IX, p. 161-192.

SILVA, L. da; MORENO, D. Libras como L2 para ouvintes: a fluência em perspectiva. **Revista da Anpoll**, Florianópolis, v. 52, n. 1, p. 162–187, 2021. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1501>. Acesso em: 30 mai. 2025.

SKLIAR, C. Uma perspectiva sócio-antropológica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In: SKLIAR, C. (Ed.). **Educação & Exclusão**: abordagens sócioantropológicas em educação especial. Porto Alegre, RS: Mediação, p. 75-105, 2004.

TAVEIRA, C. C.; ROSADO, L. A. S. O letramento visual como chave de leitura das práticas pedagógicas e da produção de artefatos no campo da surdez. In: LEBEDEFF, T. B. (Org.). **Letramento visual e surdez**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017, cap. 1, p.17-47.

TONÉIS, C. N. **Os games na sala de aula**: games na educação ou a gamificação da educação? 1. ed. São Paulo: Bookess Editora, 2017. v. 1

Agradecimentos: Agradecemos aos alunos integrantes do Grupo de Estudos em Pedagogia Visual (GEPV) e egressos do Curso de Letras Libras da UFRA que participaram ativamente na elaboração e execução da Oficina “Libras em Ação” são eles: Adriane Melo, Ana Beatriz Freire, Ana Caroline Veloso, Bruno Mesquita, Camila Brito, Janice Oliveira, Maria Clara Barradas, Marinete Vieira. Assim como ao CNPq e à FAPESPA pelo suporte financeiro aos alunos.

Recebido em: 25 de julho de 2025.
Aprovado em: 15 de agosto de 2025.
Publicado em: 29 de agosto de 2025.

