



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB



DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - DCH - CAMPUS IV

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - PPED

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - MPED

ENOS FIGUEREDO DE FREITAS

**ENSINO DE LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA (L2): MEDIAÇÃO DIDÁTICA E
ESTUDOS COM UM OBJETO DIGITAL DE APRENDIZAGEM**

Jacobina - BA

2018

ENOS FIGUEREDO DE FREITAS

ENSINO DE LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA (L2): MEDIAÇÃO DIDÁTICA E ESTUDOS COM UM OBJETO DIGITAL DE APRENDIZAGEM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação e Diversidade.

Linha de pesquisa 01: Formação, linguagens e identidades.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo José Rocha Amorim.

Jacobina – BA

2018

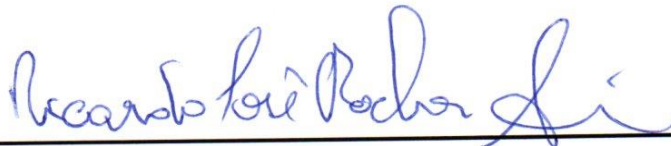
FOLHA DE APROVAÇÃO
ENOS FIGUE REDO DE FREITAS

**ENSINO DE LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA (L2): MEDIAÇÃO DIDÁTICA E ETUDOS
COM UM OBJETO DE DIGITAL APRENDIZAGEM**

Dissertação defendida aos membros da banca examinadora, e ao colegiado do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas – Campus IV, para obtenção do título de Mestre em Educação e Diversidade.

Dissertação defendida em: 09 / 08 / 2018

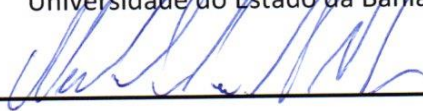
BANCA EXAMINADORA DE DEFESA



Orientador: **Prof. Dr. Ricardo José Rocha Amorim**
Universidade do Estado da Bahia – UNEB



Prof. Dr. Antenor Rita Gomes (Membro interno)
Universidade do Estado da Bahia – UNEB



Prof. Dr. Marcelo Silva de Souza Ribeiro (Membro externo)
Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF

Jacobina – BA

2018

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário:
João Paulo Santos de Sousa CRB-5/1463

F866e Freitas, Enos Figueredo de
Ensino de Libras como Segunda Língua (L2): mediação
didática e estudos com um objeto digital de aprendizagem /
Enos Figueredo de Freitas .
Jacobina - BA
93 f.

Dissertação (conclusão do curso de pós-graduação Strictu
Senso / Programa de pós-graduação em educação e diversidade
da Universidade do Estado da Bahia, MPED. Departamento de
ciências humanas – Campus IV). Universidade do Estado da
Bahia, 2018.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo José Rocha Amorim.

1. Segunda língua. 2. Ensino e aprendizagem de Libras. 3.
Habilidades de recepção e produção. 4. Objeto Digital de
Aprendizagem. I. Freitas, Enos Figueredo de. II. Ricardo José
Rocha Amorim . III. Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Ciências Humanas/Campus IV. III. Título

CDD – 419

AGRADECIMENTOS

A Jeová Deus pela vida, força e educação bíblica;

A Jesus Cristo pelo exemplo inspirador;

Aos meus pais, Quintino Conceição de Freitas e Ione Figueredo de Freitas pelo cuidado e valores proporcionados;

À minha esposa, Jocélia Pereira da Silva de Freitas, pelo companheirismo e compreensão;

Ao meu filho, Enzo Gabriel Pereira de Freitas, por me dar uma nova perspectiva de vida;

Ao meu irmão, Isaac Figueredo de Freitas, pela imensidão do laço fraterno e pelas contribuições profissionais argutas;

À minha amiga, Enildes da Cruz Menezes de Freitas, por me ensinar os primeiros sinais da Língua Brasileira de Sinais;

Ao meu orientador, Prof. Dr. Ricardo José Rocha Amorim, pela paciência e contribuições precisas;

Ao prof. Dr. Antenor Rita Gomes, representando o Mestrado Profissional em Educação e Diversidade da UNEB, enquanto instituição e equipe — um ser humano que educa na academia e na vida;

Aos colegas, Pascoal Eron, Jonas Martins, Daniel Neto, Regivânia Almeida, Adão Lopes, Agnete Troelsen e Tatiane Pina; pelas interlocuções e apoio;

Aos estudantes da Licenciatura em Ciências da Natureza da UNIVASF de Senhor do Bonfim, pela grande disposição de aprender e a disponibilidade em participar da pesquisa;

Aos surdos: Jessé Vitorino da Silva Terra Nova, Jadiel dos Santos de Miranda e Roque Arsênio; Jair Rodrigues e Geomara Damasceno; pelas suas trajetórias marcantes e amizade;

À comunidade de surdos e ouvintes que promovem e prestigiam a força humanizadora da Libras.

RESUMO

Este trabalho focaliza o processo de ensino e aprendizagem de Libras como Segunda Língua/L2, utilizando um Objeto Digital de Aprendizagem (ODA): Link Libras. Esse recurso didático disponibiliza textos, frases e vocábulos compostos por fotos em Libras e a tradução por escrito em português juntamente com os links para os vídeos. Durante a pesquisa nos concentramos em refletir sobre as estratégias didáticas adotadas e nas atividades de conversação em Libras, no intuito de ampliar as habilidades de recepção/compreensão e produção/expressão nessa língua, por parte dos estudantes, e verificar a possível contribuição do ODA para a evolução dessas competências. Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa-ação, e seguimos o ciclo de diagnóstico, ação e reflexão. Na parte inicial, realizamos três entrevistas com os egressos da disciplina Libras no IF Baiano. O desenvolvimento do componente Libras, na fase de ação, ocorreu na sala de aula, com os licenciandos do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza da Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF. Quanto aos cursistas do componente, responderam atividades impressas com fotos em Libras e gravavam em seus *smartphones* os diálogos em Libras. Durante o percurso das ações desenvolvidas em sala de aula, foram seis encontros de cinco horas para aulas focadas no ensino e aprendizagem da comunicação em Libras. Na parte que enfocamos o ensino, o desempenho do professor foi filmado e arquivado, sendo que um episódio de mediação é relatado. Quanto à aprendizagem, durante a fase prática de conversação da disciplina, desenvolvemos um Objeto Digital de Aprendizagem, o Link Libras para que os licenciandos usassem para os estudos. A fim de verificar a eficácia do ODA nos quesitos compreensão e produção em Libras, organizamos dois testes, sendo que cada um foi dividido em três fases. Os resultados dos testes são discutidos neste texto. E no momento de reflexão, os estudantes responderam por escrito a um questionário com questões abertas. Nas análises dos resultados, percebemos que os alunos desejam estudar a parte de conversação por mais tempo, aprovam as atividades em dupla e os diálogos e se sentem mais seguros para se expressar em Libras à medida que podem verificar os movimentos dos sinais mediante os vídeos. Assim, descrevemos evidências de que o Link Libras, associado às boas estratégias didáticas, melhora a compreensão da articulação dos movimentos dos sinais e proporciona mais segurança na articulação em Libras. Apontamos para a produção de material didático, integrados aos recursos das tecnologias digitais, como mais um dos mecanismos que fortalecem a difusão da Libras e a formação mais robusta dos licenciandos, incluindo o desenvolvimento inicial das habilidades comunicativas, impactando positivamente nas futuras relações educacionais com estudantes surdos.

PALAVRAS-CHAVE: Segunda língua; Ensino e aprendizagem de Libras; Habilidades de recepção e produção; Objeto Digital de Aprendizagem.

ABSTRACT

This study focuses on the teaching and learning process of Libras (Brazilian sign language) as Second Language / L2, using an Objeto Digital de Aprendizagem (ODA): Link Libras. This didactic resource provides texts, phrases and vocabulary composed by photos in Libras and the written translation in Portuguese along with the links to the videos. During the study, we focused on reflecting on the didactic strategies adopted and the conversational activities in Libras, in order to increase the students' reception / comprehension and production / expression skills in this language and to verify the possible contribution of ODA to the evolution of these skills. To do so, we developed a qualitative research, research-action type, and followed the cycle of diagnosis, action and reflection. In the initial part, we conducted three interviews with the graduation students of the discipline of Libras at IF Baiano. The development of the Libras component, in the action phase, took place in the classroom; with the graduation students of the course Ciências da Natureza (Sciences of the Nature) at the Federal University of vale do São Francisco - UNIVASF. As for the students of the component, they answered printed activities with photos in Libras and recorded in their smartphones the dialogues in Libras. During the course of the actions developed in the classroom, there were six meetings of five hours for classes focused on teaching and learning of communication in Libras. In the part that we focused on teaching, the teacher's performance was filmed and filed, and one episode of mediation is reported. As for learning, during the practical phase of conversation of the discipline, we developed a Digital Learning Object, the Link Libras for the licensees to use for the studies. In order to verify the effectiveness of the ODA in the understanding and production questions in Libras, we organized two tests, each one divided into three phases. The results of the tests are discussed in this text. At the moment of reflection, the students answered in writing to a questionnaire with subjective questions. In the analysis of the results, we noticed that students want to study the conversation part for a longer time, they approve the activities in pairs and the dialogues, and feel safer to express themselves in Libras once they can check the movements of the sign language through videos. Thus, we have described evidence that the Libras Link, associated to good didactic strategies, improves the understanding of the articulation of sign language movements and provides more security in articulation in Libras. We point to the production of didactic material, integrated with the resources of the digital technologies, as one of the mechanisms that strengthen the diffusion of Libras and the more robust formation of the graduation students, including the initial development of the communicative skills, positively affecting in the future educational relations with deaf students.

KEY WORDS: Second language; Teaching and learning of Libras; Reception and production skills; Digital Learning Object.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 As inquietações que atravessam o perfil do proponente da pesquisa	13
1.2 Esclarecendo a problemática	14
1.3 Os objetivos	15
1.3.1 Os objetivos específicos	15
2 CONSTATAÇÕES PROVENIENTES DA REVISÃO DE LITERATURA	15
3 JUSTIFICANDO A RELEVÂNCIA SOCIAL DO ENSINO DE LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA E AS LACUNAS EXISTENTES	20
4 DEFININDO E CONTEXTUALIZANDO ALGUNS TERMOS	23
4.1 Sobre a língua em análise	23
4.2 Os surdos e a comunidade surda	26
4.3 Entendendo a natureza, a estrutura e as implicações da linguagem e da língua	27
4.3.1 Sobre a linguagem e língua	27
4.3.2 Evidências teóricas sobre os padrões das línguas humanas	29
4.3.3 As implicações	30
4.4 Evolução social dos surdos e da Libras	33
5 SOBRE OS ASPECTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS E DIDÁTICOS	35
5.1 O ambiente de contato	36
5.2 Sobre a didática	37
5.3 Quanto aos materiais didáticos e a carga horária	39
5.4 Ensinar uma Segunda Língua/L2 para adultos	40
6 MODELO TEÓRICO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM E ABORDAGEM ADOTADOS	41
6.1 O modelo teórico sociocultural	42
6.2 Abordagem comunicativa	43
6.3 Qualificando epistemologicamente o ODA Link Libras	44
7 EMPREGANDO A METODOLOGIA NO PERCURSO	46
8 INICIANDO A PESQUISA: RELACIONANDO OS REQUISITOS PARA APRIMORAR O ENSINO DE SEGUNDA LÍNGUA E CRIAR UM ODA	49
8.1 O diagnóstico: as impressões dos egressos sobre a aprendizagem de Libras	51
8.2 Como desenvolvemos o Objeto Digital de Aprendizagem Link Libras	53
9 APLICANDO A PESQUISA E DISCUTINDO OS DADOS	57
9.1 Verificando a compreensão e a produção em Libras	60
9.2 Resultados do primeiro teste	63

9.3 Resultados do segundo teste.....	67
9. 4 As reflexões e apontamentos dos licenciandos	72
10 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICE – A ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM EGRESSOS PARA UM DIAGNÓSTICO	85
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO REFLEXIVO	86
APÊNDICE C –	88
Teste 1 – fase 2 – Atividade envolvendo números.....	88
APÊNDICE D –	91
Teste 2 – fase 3 – Atividade com diálogo sobre família (com tradução).	91

1 INTRODUÇÃO

Desde a publicação do decreto 5.626/2005, o ensino de Língua Brasileira de Sinais — Libras —, nos cursos de formação de professores faz parte do currículo oficial. Essa é a língua dos surdos brasileiros e manifesta-se de forma potente, pois por meio dela as pessoas com surdez se comunicam, informam, estudam e interagem.

Os surdos estão cada vez mais acessando os espaços educacionais, por exemplo, os números do Censo Escolar de 2016, registram que o Brasil possui, na educação básica, 21.987 estudantes surdos, 32.121 alunos com deficiência auditiva e 328 discentes com surdocegueira (MEC, 2017) Diante da demanda é preciso oferecer formação inicial e continuada para acolher e ensinar o público estudantil surdo.

A disciplina Libras, ofertada nas licenciaturas, visa preparar os licenciandos para mediarem melhor o ensino e a aprendizagem de futuros alunos surdos na educação básica. Articular temáticas teóricas e práticas no ementário fortalece a formação. Quanto a ensinar Libras para professores ouvintes, pelo menos em escala inicial, pode ser uma oportunidade estratégica para estimular a comunicação básica, bem como aproximá-los da constituição linguística e cultural das pessoas surdas. Esse espaço curricular precisa “oferecer o máximo possível dentro da disponibilidade”, conforme destacam Lemos e Chaves (2012, p.12).

Os eixos teóricos e práticos, oferecidos dentro do componente Libras nas licenciaturas, tendem a promover avanços para a comunidade acadêmica e para a comunidade surda; tendo em vista que a parte prática de conversação nos “permite além de estabelecer uma comunicação mínima, conhecer e respeitar nossos pares (semelhantes), os surdos brasileiros” (SANTOS, 2015, p.120).

Os desafios para o ensino de Libras surgem quanto ao que ensinar dentro de um componente curricular, na licenciatura por exemplo, com a ementa dividida entre teoria e prática. A experiência a ser proporcionada ao estudante precisa auxiliá-lo a incorporar e articular conceitos teóricos que embasem uma pedagogia que atenda às necessidades educacionais dos surdos e também amplie a capacidade de comunicação com eles.

A pesquisa aqui conduzida, focaliza a fase das aulas práticas, que instigam a comunicação na segunda língua. Incidimos especialmente sobre a situação de ensino de Libras para licenciandos ouvintes começarem a se expressar e compreender as conversações, motivados pela disciplina em curso. Ademais, cabe aqui ampliar os esclarecimentos sobre os dois termos conhecidos da área de ensino de línguas: recepção e produção.

Ao aprender uma língua é possível conseguir alcançar cinco habilidades: escutar, ler, falar, escrever e interpretar/traduzir. Para os aprendizes, em geral, são promovidas as quatro competências já citadas. As habilidades de ouvir e ler (*listening and reading*) são associadas à recepção, que, para facilitar a associação ao leitor, usamos no mesmo sentido o termo: habilidades de compreensão. Em Libras o aluno vai desenvolver essas mesmas habilidades só que vendo (equivalente à função de escuta) e lendo. E a habilidade de escuta/visualização envolve a compreensão do que está sendo comunicado, doravante, habilidade de recepção.

Quanto a falar e escrever (*speaking and writing*) são geralmente funções associadas ao termo: “habilidades produtivas” (ARAÚJO; DIAS; LOPES 2016, p. 8). Assim, o termo produção linguística pode ser associado mais facilmente pela fraseologia: habilidades de expressão. A habilidade de expressar ou articular/“falar” em Libras é o foco selecionado da competência da produção linguística, e excluímos nesta pesquisa a produção escrita - em escrita de sinais — *sign writing*, um sistema de escrita da Libras —, porque demandaria ainda mais trabalho para ensinar os símbolos gráficos diferentes da língua portuguesa (contudo é uma competência importante a ser alcançada). Portanto, quando nos referimos a competência de produção, estamos nos referindo a expressão/articulação verbal, na modalidade oral, ou seja à “sinalização” em Libras.

A meta, ao iniciar os licenciandos na comunicação em Libras, no componente curricular homônimo em curso, é proporcionar compreensão/recepção e expressão/produção em Libras. Visamos proporcionar desenvolvimento em duas competências, pois acreditamos no que Harmer (2007a, p. 266 *apud* ARAÚJO; DIAS; LOPES, 2016, p. 8) postula: “As habilidades receptivas e produtivas completam uma a outra”.

Convém adiantarmos que durante a dinâmica dos estudos e da comunicação em Libras, as tecnologias podem ser aliadas ao processo de ensino e de aprendizagem. De acordo com Paiva (2008, p. 7) “A cada nova tecnologia, a escola, especialmente no ensino de línguas, busca inserir essa nova ferramenta nas práticas pedagógicas em uma tentativa de melhorar a mediação entre o aprendiz e a língua estrangeira”. Essas tentativas tendem a ser incorporadas e naturalizadas com o tempo.

Para darmos um exemplo, Gargalaka relata que (*in* ALBRES, 2012, p. 91)

O uso do *blog* como recurso pedagógico é pertinente no ensino da Libras. Sendo esta uma língua de modalidade viso-espacial, os recursos midiáticos fornecem muitas possibilidades como, no *blog*, o uso de imagens atrativas, vídeos que reproduzem os sinais, fotos que mostram referências.

Na pesquisa citada, aponta-se que alguns professores obtiveram sucesso ao mediar o ensino com o auxílio de *blogs*. Sem dúvida que explorar a convergência tecnológica dos *blogs* representa um avanço no ensino e na aprendizagem de Libras. Ainda o mesmo autor na mesma obra, registra que o organizador entrevistado empreendeu no uso do *blog* também por outra razão: “suprir a falta de material didático, inexistente no curso” (*Id. Ibidem*, p. 98). No mercado brasileiro há pelo menos três livros didáticos para o ensino e aprendizagem de Libras, mas certamente ainda há campo para expansão.

Por essa razão buscamos entender como o uso do Objeto Digital de Aprendizagem Link Libras, tende a contribuir para a dinâmica de estudo e interação em Libras. O que designamos aqui como ODA é definido nas palavras de Carneiro e Silveira (2014, p. 236, 237): “Esses materiais atualmente envolvem recursos tecnológicos e midiáticos, com o intuito de ampliar a interação dos estudantes com o material didático e apoiar o desenvolvimento das atividades pedagógicas”.

Basicamente desenvolvemos um guia em PDF contendo várias unidades de estudo comunicativo da Língua Brasileira de Sinais. O conteúdo foi disponibilizado mediante textos, frases e vocábulos registrados em fotos correspondentes aos sinais e às respectivas traduções e links com vídeos para serem visualizados. Por ser relativamente fácil de atualizar e de operar em qualquer dispositivo, combinado aos elementos para estudo de uma língua – Libras, reunindo as interfaces digitais, temos no Link Libras as características de um Objeto Digital de Aprendizagem. Ao nos debruçar sobre os aspectos citados aqui no parágrafo, pretendemos acrescentar contribuições que aprimorem a eficácia do ensino de Libras como Segunda Língua/ L2.

Certamente que o pesquisar cientificamente, na área da educação, preconiza que se analise ou que se intervenha numa realidade sem descartar as motivações que orientam o pesquisador, ao projetar, conduzir e sintetizar a pesquisa. A investigação que empreendemos tem motivação híbrida que se desloca do plano heurístico na minha trajetória como membro da comunidade surda e mais recentemente na atuação como professor de Libras; bem como nas demandas da comunidade educacional. No modelo de pesquisa qualitativa, que se dá aqui, não se nega o papel do pesquisador na motivação e desenvolvimento da investigação. Portanto, no próximo tópico, há um breve memorial em primeira pessoa que evidencia as questões de ensino e aprendizagem que nos inquietam.

1.1 As inquietações que atravessam o perfil do proponente da pesquisa

Sou Enos Figueredo de Freitas, natural de Senhor do Bonfim, cidade na região norte da Bahia. Meus pais são Quintino Conceição de Freitas e Ione Figueredo de Freitas e tenho um irmão que também é professor de Libras: Isaac Figueredo de Freitas. Atualmente sou casado e pai de um filho. Na trajetória educacional, estudei durante a educação básica e graduação em instituições públicas. Quando estava encerrando o ensino médio, em 2002, comecei a aprender Libras por motivação religiosa.

As experiências de aprendizagem de Libras ocorreram primeiro por meio de um minicurso gratuito ofertado para membros da congregação das Testemunhas Cristãs de Jeová em junho de 2002. Na época seguia-se uma lista de palavras e mais adiante os cursistas eram desafiados a produzir algumas frases em Libras. Além disso, todos eram incentivados a estudar um livro intitulado Linguagem de Sinais, que era composto de fotos com vários itens lexicais em Libras e relacionados por assuntos como números, alfabeto, sinais religiosos, animais, frutas e outros temas. Havia muitas dúvidas quanto a estrutura sintática das orações em Libras, por isso os cursistas foram orientados a pensar na visualidade da Libras e sua estrutura frasal como um filme; desse modo, muitas vezes na produção linguística as orações são encadeadas na ordem Objeto, Sujeito e Verbo.

O contato com surdos foi quase que imediato e cada vez mais intenso. Pois além do contato com pessoas surdas em suas casas, na congregação havia interpretação realizada por membros mais experientes como a Instrutora Enildes da Cruz Menezes de Freitas.

A partir de 2005, ingressei na área educacional desenvolvendo o trabalho de intérprete de Libras/português em sala de aula. E em 2006, a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, lançou a graduação em Letras-Libras na qual ingressei no polo da Universidade Federal da Bahia - UFBA, em Salvador. Durante a formação em um dos estágios, ensinávamos Libras para ouvintes do ensino fundamental, até completar a carga horária. A partir daí o tema ensino de Libras como segunda língua passou a me instigar e desafiar.

Em 2011 foi preciso cursar a pós-graduação em Libras. Próximo da conclusão da especialização em 2012 pela UNICID, fui aprovado no concurso público para professor temporário na Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF. Em seguida, fui aprovado como professor de Libras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - IF Baiano. De lá para cá, também trabalhei como professor bolsista no Programa Nacional de Formação de Professores - Parfor da UNEB, nos *campi* IV e VII. Durante essa curta trajetória como professor, considero um desafio tornar o componente Libras o mais

significativo possível para os discentes. Diante dos desafios, comecei a fazer uma outra especialização em ensino de língua portuguesa e língua inglesa como língua estrangeira, pela UNINTER. O que mais me motivou a fazer outra especialização foi perceber que havia poucas referências teórico-metodológicas sobre o ensino de Libras como segunda língua e vislumbrei no ensino de língua estrangeira, estudos que poderiam se aproximar e serem adaptados à dimensão da língua que ensino. Atualmente, no mestrado ofertado pela UNEB *campus IV*, buscamos aprofundar a pesquisa e tentar produzir melhores resultados na práxis do ensino de Libras como segunda língua. Essas experiências me inquietam enquanto professor e pesquisador. A seguir, esclarecemos o problema que esta pesquisa se debruça.

1.2 Esclarecendo a problemática

A formação do licenciando impacta na educação básica, visto que lá será o campo de atuação. A disciplina Libras prevê uma preparação para que o futuro professor entenda a surdez e comece a conhecer e usar a Libras para se comunicar. Reiteramos que produzir frases em Libras e compreendê-las pode ser uma habilidade desenvolvida que poderá impactar na conversação com estudantes da educação básica. Dito de outra maneira, a disciplina ofertada precisa ajudar os acadêmicos a entenderem enunciados comunicativos básicos, e também estimular a produção linguística em Libras. De acordo com Caetano e Lacerda (2013, p.220) “além de uma preocupação com uma organização escolar adequada ao atendimento dos surdos, o professor desses alunos dos níveis Fundamental II e Médio, ...[precisa] oferecer ao menos uma comunicação mínima”. Essa “comunicação mínima” pode ser iniciada durante a oferta do componente curricular Libras.

Visto que o propósito de iniciar os discentes nas habilidades linguísticas de compreensão e produção/expressão, é parte importante do componente curricular, esclarecemos que essa fase é habitualmente denominada de prática e nesta pesquisa, as aulas práticas de Libras foram ministradas numa turma de licenciatura. Além desses fatores, consideramos que cada vez mais os dispositivos tecnológicos favorecem a mediação e a aprendizagem. Por essa razão utilizamos os seguintes recursos tecnológicos: o Objeto Digital de Aprendizagem Link Libras, vídeos e *smartphones*. Diante dessas constatações esboçamos o problema que motiva a pesquisa: **como a mediação didática, utilizando o Objeto Digital de Aprendizagem Link Libras, impacta na aprendizagem dos licenciandos que estudam Libras?**

A intenção de pesquisar o que se questiona no parágrafo anterior é legítima, visto que a revisão de literatura aponta que o ensino de Libras para adultos ouvintes, mediado por professor

ouvinte e em turmas nas quais não estudam surdos, ainda foi pouco investigado, sendo que livros didáticos ou objetos de aprendizagem ainda não são abundantes (ALBRES, 2012). Até aqui esclarecemos a problemática que permeia esta pesquisa e a partir dessa derivam-se os objetivos.

1.3 Os objetivos

Investigar como a mediação e o uso do Objeto Digital de Aprendizagem Link Libras potencializam a compreensão e a produção em Libras pelos licenciandos.

1.3.1 Os objetivos específicos

Algumas metas específicas demarcam o escopo da investigação, detalhando melhor o foco geral; para tanto, pretendemos:

- a) Diagnosticar as dificuldades ou facilidades que os egressos da disciplina Libras vivenciaram durante a fase prática do componente;
- b) Analisar, mediante o desenvolvimento da disciplina em curso com os licenciandos, como as estratégias de ensino e o uso do Objeto Digital de Aprendizagem desenvolvido pelo professor, potencializam as habilidades de compreensão e produção em Libras.
- c) Refletir sobre o processo de aprendizagem ofertado no contexto pesquisado.

Partindo destes objetivos, é necessário situarmos epistemologicamente o campo de investigação. Antes, é prudente e enriquecedor analisar as produções científicas que já tangenciaram a temática até agora. Para tanto procedemos com uma revisão de literatura sobre as comunicações contidas nas dissertações que aproximam-se do tema pesquisado. Adicionalmente, examinamos informações em artigos a fim de nos certificar sobre as discussões da comunidade acadêmica mais recentes.

2 CONSTATAÇÕES PROVENIENTES DA REVISÃO DE LITERATURA

Registre-se que o ensino de Libras, como componente curricular, vem sendo implementado nas licenciaturas e cursos de fonoaudiologia, em caráter obrigatório, depois da homologação do Decreto 5.626 de 2005, que regulamentou a lei de Libras (10.436/02). De lá para cá o ingresso de estudantes surdos na rede regular de ensino também tem aumentado. Esse marco temporal evidencia-se na sucessão das produções a partir desse ano. Contudo, este

trabalho direciona-se às análises sobre o ensino e a aprendizagem de Libras por licenciandos ouvintes (que ainda não estudaram essa língua). Por essa razão buscamos nos ater aos textos que discorrem sobre a perspectiva de adultos não-surdos que começam a estudar Libras, principalmente nas licenciaturas.

Para proceder com o levantamento do estado da arte, foram usados os seguintes descritores: “Ensino de Libras”; também: “Libras para ouvintes”; e “Aprendizagem de Libras”. Antes de colocar esses descritores entre aspas apareciam um sem número de resultados e pesquisas que se encaminhavam para áreas fora do escopo demarcado para esta investigação. Outro descritor utilizado foi “Ensino de Libras e Tecnologias” e duas outras dissertações foram encontradas, mas a maioria dos resultados oscilavam entre repetição dos mesmos já conseguidos ou ainda mais distantes do propósito delineado. Esses termos foram usados no canal de comunicação científica: Banco de Teses e Dissertações da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no endereço: <[http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/>. Ao proceder a busca apareceram 39 resultados; destes foram selecionadas 11 dissertações. As dissertações acolhidas se alinham com o ensino de Libras como segunda língua para adultos e tecnologias que apoiam o processo de ensino. Essa busca é importante pois sinaliza as produções *stricto sensu* e outras emanadas da academia, revelando os avanços ou questões já estudadas, bem como as lacunas que demandam pesquisas.](http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#!/)

Contudo, julgamos necessário ampliar a percepção proveniente de outros canais de comunicações científicas. Para tanto, procedemos uma busca no google acadêmico sobre os seguintes conceitos: Ensino de Libras para ouvintes; Ensino de Libras e Tecnologias; e Aprendizagem de Libras. Para efetivar a busca, foi acessado o google acadêmico via portal da capes em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br>>. Na busca por artigos ou TCCs que se aproximassem da temática nessa plataforma, dos 59 textos selecionados e lidos, comentamos 2 artigos no decorrer desse texto e incluímos 1 dissertação aqui na revisão.

Organizamos as sínteses das dissertações por eixos. Primeiro explicitamos os textos que enfocam o ensino e a aprendizagem de Libras para adultos ouvintes. Em segundo plano, estão os impactos na formação de professores. Um terceiro enfoque, recai sobre as tecnologias utilizadas no processo de ensino de Libras, principalmente aquelas que convergem para a produção de material didático, armazenamento ou produção de vídeos para ensino/aprendizagem de Libras.

Começando por Neves (2009), em Um estudo dos recursos didáticos nas aulas de

Língua Brasileira de Sinais para ouvintes; nessa dissertação a autora apresenta sua experiência e trajetória desde o início. Mesmo com outra formação e sendo surda ela explica a importância do contato com outros pares de instrutores surdos mais experientes para conseguir ensinar de forma significativa. Analisa materiais didáticos e os desafios de ensinar expressões faciais, iconicidade e simultaneidade para ouvintes que estão se qualificando como intérpretes; neste caso os estudantes já desenvolveram a competência de compreensão e produção/expressão em Libras, contudo necessitavam avançar em diversos aspectos linguísticos.

No estudo de Bressan, (2013) em: O ensino de LIBRAS em um contexto de escola técnica: o que pensam as pessoas ouvintes; traz uma pesquisa que reflete a importância do ensino de Libras para proporcionar a comunicação entre surdos e ouvintes que estão na mesma turma. No contexto pesquisado havia uma professora ouvinte que ministrava aulas para a os alunos do curso técnico do SENAI . Ela aponta as muitas vantagens provenientes das aulas e o contato imediato com os surdos presentes. Também revela alguns desafios de ensinar Libras para ouvintes bem como as constatações de satisfação e algumas dificuldades que os estudantes relataram.

A dissertação do professor surdo Klimsa (2013), Narrativas de alunos universitários sobre o professor surdo e o ensino de Libras; faz excelentes reflexões sobre as teorias e o ensino de Libras como segunda língua, formação do professor e os recursos didático-metodológicos mais utilizados pelos professores. No âmbito maior, o mestre capta e analisa as narrativas dos alunos sobre o professor surdo no ensino superior.

Neste primeiro eixo, sobre aprendizagem de Libras por adultos ouvintes, constatamos que as três pesquisas ou não abordam o ensino de Libras quando é ministrado por um professor ouvinte ou quando não há surdos interlocutores convivendo no espaço formativo.

Outro eixo que desperta interesse dos pesquisadores e se aproxima com as necessidades desta pesquisa é o que analisa os impactos da disciplina Libras na formação dos professores.

A dissertação robusta da professora Santos (2015) — O ensino de Libras na formação do professor: um estudo de caso nas licenciaturas da Universidade Estadual de Feira de Santana —, analisa diversas dimensões das políticas de difusão da Libras. Faz relações e contrapontos singulares e significativos entre as teorias, as pesquisas já desenvolvidas, as vantagens e desafios da proposta do ensino de Libras nas Licenciaturas. Sobretudo a autora enfoca uma formação que se reflita em melhores condições educacionais para os surdos. Analisa também as ementas das disciplinas, apontando os avanços e lacunas para aprimorar essa oportunidade

formativa.

Da Universidade Federal de Uberlândia, vem a dissertação de Rossi (2014), intitulada: O Ensino de Libras na Educação Superior: Ventos, trovoadas e brisas. Inicialmente, essa professora surda narra a sua história. E então prossegue analisando as lutas e conquistas dos surdos e as implicações nas políticas educacionais adotadas pela UFU para que Libras estivesse nos cursos das licenciaturas em caráter obrigatório e nos bacharelados como optativa. Revela que as lutas dos surdos continuam, solicitando por exemplo a inclusão de Libras como L2 em todos os níveis e os esforços pela efetivação de escolas bilíngues.

Em 2008, Pereira fez uma pesquisa sobre a implementação das disciplinas Libras em instituições de ensino particular. Sua dissertação tem o tema: Os Desafios da Implementação do Ensino de Libras no Ensino Superior. No texto a autora tece análises detalhadas sobre as aplicações do Decreto 5.626. Durante a condução da pesquisa, 4 instituições ofereciam a disciplina. Após as 10 entrevistas com os coordenadores, são elaboradas análises e reflexões sobre a carga horária da disciplina e a importância da inclusão das discussões sobre a cultura surda.

Freitas (2016) disserta sobre a temática: Contribuições no ensino na disciplina de Libras na formação de professores no curso de Pedagogia do município de Petrolina/PE. No texto analisa-se as propostas da legislação emanadas da Lei 10.436 e respectivo Decreto 5.626. Além disso conceitua-se a educação bilíngue e a busca de implementação dessa proposta de educação para os surdos. A pesquisa acompanhou o ensino de Libras em um curso de pedagogia da UPE. A coordenação mostrou preocupação em oferecer uma disciplina que tivesse uma visão socioantropológica adequada do surdo. Quanto aos entrevistados revelaram que as aulas práticas foi a parte mais prazerosa da disciplina.

No texto dissertativo de Silva (2015), A implantação da Língua Brasileira de Sinais como disciplina curricular obrigatória na Universidade Federal de Sergipe; relata-se os desafios burocráticos e as resistências enfrentadas para colocar a disciplina Libras nos cursos de formação de professores da Universidade Federal de Sergipe.

Neste segundo eixo, que focaliza o potencial formativo e os desafios do componente curricular Libras nos cursos superiores, são projetadas excelentes discussões sobre a relevância da cultura e das lutas dos surdos por educação, despertando nos licenciandos a necessidade de entenderem e se filiarem ao posicionamento pedagógico que proporciona mais acesso educacional aos surdos. Além disso, as dissertações revelam que os estudantes iniciam o contato com Libras e as habilidades comunicativas, nas licenciaturas com empolgação.

Outro eixo delineado nas pesquisas é a questão dos dispositivos tecnológicos apoiando a aprendizagem de Libras. Selecionamos as dissertações de três autores: Camargo, Duarte e Nóbrega.

Em Camargo (2013), *Produção e Avaliação de Materiais Didáticos Audiovisuais para Ensino de LIBRAS a Distância*, encontra-se uma pesquisa bem elaborada que considerou a produção de material didático em vídeo e aplicação de prova em vídeo na PUC Minas Virtual, para uma primeira turma; bem como as respectivas avaliações nas quais os estudantes deram o retorno mediante os questionários. E assim também, na segunda turma, os materiais em vídeo foram melhorados e aplicou-se novamente os questionários. Os alunos concluíram que os materiais contribuíram muito para a aprendizagem. Pontuaram que a velocidade da sinalização em Libras ainda era rápida e às vezes dificultava a compreensão.

Duarte (2011), defendeu: O ensino de Libras para ouvintes numa abordagem dialógica: contribuições da teoria bakhtiniana para a elaboração de material didático. O texto revela que o material didático concebido, parte da língua materna dos surdos brasileiros - Libras. As relações dialógicas impregnam a base das considerações do autor. Traz leituras como Bakhtin e Vigotsky e no final apresenta o seu material didático. O material foi produzido visando o curso superior e mostra a ordem sintática para formar frases em Libras – disponibilizando imagens em Libras acompanhadas com sistema de numeração para organizar a sentença na estrutura da Libras. O material elaborado é uma nova tentativa de dar uma base para que o estudante não se sinta perdido no momento de expressar frases na ordem sintática correta da língua que está aprendendo.

No google acadêmico encontramos a dissertação de Yúrika Sato Nóbrega (2016) que produziu o trabalho intitulado: *Objeto digital de aprendizagem da Libras apoiado em ferramentas automáticas*. Nessa pesquisa de eixo tecnológico e pedagógico integrado, a autora aplicou um Objeto Digital de Aprendizagem (ODA) com alunos do 3º ao 6º período do curso Letras-Libras da UFPB. O avatar 3D gera sinais isolados ou frases, de acordo com o nível de aprendizagem básico, intermediário e avançado. Em cada nível há jogos para que o aluno exercite a compreensão. Por exemplo, no nível básico os estudantes podem fazer associação entre um sinal e uma imagem ou entre o que está em escrita de sinais e a imagem. No nível intermediário existem histórias contadas pelo avatar e depois, no jogo, é possível simular frases de diálogos entre os personagens; e o aluno precisa escrever em português a tradução da frase gerada. No nível avançado, o estudante traduzirá um conjunto de frases. Esse objeto conta com uma base de 7.500 sinais, utiliza tanto o VLibras como WikiLibras. Além desses fatores, ele está na linguagem Ruby e framework Rails. O ODA faz parte do “enfrentamento da dificuldade

de encontrar materiais disponíveis” e a comunidade acadêmica demonstrou grande satisfação com o produto desenvolvido.

Arruda e Malheiros aparecem no descritor “Ensino de Libras e Tecnologias” que foi adicionado para capturar contribuições nesta perspectiva. Arruda (2015) na UFAM com a dissertação: *Uso de ambiente virtual de ensino aprendizagem na mediação das práticas pedagógicas inclusivas: contibuições para a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS*; historiciza as lutas dos surdos e revela contribuições para a colaboração em rede e a construção de um ambiente virtual com vídeos em Libras no Moodle para o curso Letras/Libras presencial e EAD.

Ainda outro autor, Malheiros (2015) traz em seu trabalho o *Videoprocesso: Uma Técnica Inclusiva Para a produção de Vídeos Educacionais em Ambientes de Ensino e Aprendizagem*. Nessa dissertação de um Mestrado Profissional, o pesquisador apresenta uma forma didática inovadora de dimensionar o ensino e a aprendizagem através do videoprocesso - uma técnica na qual os alunos produzem os vídeos educativos. No empreendimento relatado, em dois vídeos os estudantes colocaram janelas com traduções em Libras, o que marca a produção de informação bilíngue.

Constatamos, neste terceiro eixo, que as pesquisas revelam o grande esforço para produção de mídias que proporcionem aprendizagem ao estudante. Percebemos nos relatos que o desenvolvimento de materiais didáticos, ou ODAs e ambientes virtuais são empreendimentos gigantes, com várias equipes trabalhando. Contudo, em todos os casos não se consolidou uma nova proposta de material didático para o ensino de Libras nas licenciaturas no sentido de tornar as produções disponíveis em caráter nacional. Excelentes trabalhos foram realizados, como o de Camargo, Duarte e Nóbrega, contudo ainda esbarram em questões de disponibilidade.

Depois de situar o panorama das pesquisas, seguimos esclarecendo a relevância e as lacunas constatadas na literatura sobre o ensino e a aprendizagem de Libras. As justificativas são aprofundadas no próximo capítulo e demandam argumentos e posturas a serem adotadas com clareza e de forma analítica neste texto. Em seguida, virão os indicadores literários, percorridos e referenciados, que esclarecerão as categorias que compõem o objeto em análise, demonstrando também as lacunas ou pontos em que ainda se faz necessário investigar.

3 JUSTIFICANDO A RELEVÂNCIA SOCIAL DO ENSINO DE LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA E AS LACUNAS EXISTENTES

Os estudantes surdos estão cada vez mais presentes na educação básica, essa constatação é corroborada ao se analisar os dados do Censo Escolar da Educação Básica INEP

(2009, 2013). Em resultados censitários registra-se o público da educação especial matriculado na rede regular da escola pública — infere-se que entre esses estudantes, com necessidades educacionais específicas, estão os surdos.

Em 2009, por exemplo, relata-se 14% de aumento nas matrículas, na rede regular, em relação a 2007. E em 2013, o Resumo Técnico totalizou 78% desses estudantes matriculados; representado assim, 17% de aumento sobre 2009. Os discentes surdos trazem consigo a Língua Brasileira de Sinais-, doravante, Libras.

Conforme evidenciado pelos dados, a demanda do público estudantil surdo, que usa Libras para se comunicar, está aumentando nas escolas. Em 2016 o censo escolar apontou 21.987 desses alunos surdos na educação básica (BRASIL, 2017). Ciente desse cenário educacional em construção, é mister imbuir empenho acadêmico que contribua para avançar na qualidade do ensino de Libras ofertado aos docentes em formação, pois esses mediarão aulas para estudantes com surdez. Um espaço acadêmico que pode contribuir para uma educação melhor para os surdos, é a formação dos professores na licenciatura. Dessa forma aumenta-se a necessidade dos docentes conhecerem a Libras a fim de que possam interagir melhor, seja na comunicação e/ou na mediação da aprendizagem.

No início, planejamos aplicar esta pesquisa nas licenciaturas do IF Baiano de Senhor do Bonfim. Contudo algumas dificuldades do campo de pesquisa como por exemplo, o semestre dividido por férias e feriados, dificultou o encadeamento das atividades. Além desses percalços, organizar os dois testes que aplicamos não foi uma equação dada, tivemos que ensaiar primeiro, mas o tempo do semestre não permitiu os ajustes necessários. Então migramos e aplicamos nossa pesquisa na Universidade Federal do Vale do São Francisco — no *campus* Senhor do Bonfim, no Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza. O público que estuda nesse curso em geral é adulto. As turmas estudam no noturno e são alunos provenientes das cidades que compõem o Território do Piemonte Norte do Itapicuru – entorno de Senhor do Bonfim. A disciplina Libras é ofertada no 7º período. E, até o momento, não há surdos estudando na instituição.

A oportunidade formativa ofertada pela disciplina Libras tem uma função estratégica, pois ela pode oferecer elementos para subsidiar a construção do saber do docente em formação (TARDIF, 2014); incluindo aqui a oportunidade do formando se apropriar, mesmo que inicialmente, da Libras para se comunicar com o seu futuro discente.

Essa necessidade formativa tem sido fomentada, especialmente, a partir de 2002 com a promulgação da Lei 10.436 que oficializou a Língua Brasileira de Sinais, como língua da comunidade surda brasileira. Com a promulgação, assegurou-se o direito e reconhecimento

linguístico na esfera legislativa e, por conseguinte, demandou mais políticas que promovessem a difusão dessa língua. Em 2005, o decreto 5.626 veio direcionar as garantias nas áreas da educação, saúde e emprego. Portanto essas normativas são as promotoras do ensino de Libras para os licenciandos que atuarão na educação básica.

Para além desses aspectos legais, quando o docente depara-se com o componente Libras, em sua formação, essa pode ser uma oportunidade estratégica para iniciar o aprendizado em Libras e colocá-lo em prática. Para esse contexto, visamos o processo de iniciação de aprendizagem de uma segunda língua em que adquire-se habilidades de compreensão e produção. Conforme Morosov e Martinez (2008, p.70), “a produção [...] está intimamente ligada à compreensão”. Esse posicionamento conceitual implica que o componente ampliará as duas habilidades básicas e nos concentraremos nos aspectos da expressão/articulação e compreensão/escuta visual em Libras.

Todavia, a oferta do letramento em Libras para adultos ouvintes precisa ser pensada numa perspectiva de segunda língua. A literatura de pesquisa aplicada à educação de surdos ou ensino de Libras, revela situações importantes nesse campo. Por exemplo, Albres (2012, p.18 e 19), aponta que no Brasil há “pouco acesso às discussões teórico-metodológicas na área de ensino de segunda língua.” A autora registra ainda que alguns instrutores acabam não dando “subsídios para seus alunos criarem os diálogos”, bem como se pautam em aulas de ensino reduzidas ao vocabulário. As autoras Caetano e Lacerda (2013) também evidenciam que as práticas e os materiais didáticos para o ensino de Libras como segunda língua precisam avançar, pois relatam experiências de dificuldade enquanto aprendizes de Libras na perspectivas de adultos ouvintes.

Essas constatações provocam os pesquisadores interessados a estudarem e contribuir para avançar nesse cenário pedagógico, por analisar como oferecer um ensino de Libras com mais eficácia.

A partir da perspectiva de ensino de segunda língua, as dinâmicas e materiais didáticos utilizados deverão privilegiar essa realidade, auxiliando a aprendizagem de forma que o acadêmico possa tanto compreender, como produzir orações, diálogos ou discursos no idioma estudado.

A fim de promover o movimento de comunicação em Libras, durante as aulas práticas lançou-se mão de diversos recursos didáticos: apresentação de sequência de fotos, preparando para os videotextos em Libras que seriam exibidos em seguida; atividades impressas e digitais; o Objeto Digital de Aprendizagem Link Libras; e o uso do *smartphone*, para gravar os diálogos ou apresentações em Libras. Esses recursos aliados à mediação didática, foram empregados

para dar ao formando a chance de conhecer, interessar-se pelo idioma dos seus discentes e passar a usá-lo.

No tocante ao conhecimento teórico, a disciplina oferece a oportunidade de conhecer a história e a identidade linguística e as potencialidades dos surdos. Pode-se entender como a língua — nesse caso, a Língua Brasileira de Sinais, tem a função central para o desenvolvimento linguístico e social das pessoas surdas. Ainda outro ponto de pauta relevante na ementa, são as relações de ensino e aprendizagem na perspectiva das adaptações curriculares e da parceria entre professores e intérpretes. As discussões tendem fortalecer a qualidade do ensino ofertado ao estudante surdo no futuro. A presença desse componente com “espaço legítimo no currículo” começa a contemplar uma minoria surda que faz parte da “diversidade” (ARROYO, 2013, p. 324).

Esses direcionamentos evidenciam a relevância da Libras para a formação do professor. Esclarecidos esses limites em torno do objeto de pesquisa, prosseguiremos elucidando os conceitos ou categorias teóricas adotadas nesta análise.

4 DEFININDO E CONTEXTUALIZANDO ALGUNS TERMOS

Ao começar a construção ou estudo deste texto, há expressões que podem ficar em suspensão inicial, por isso, a partir daqui pretende-se esclarecer as terminologias e posturas epistemológicas, situando os limites do objeto investigado e facilitando a comunicação do processo de pesquisa desenvolvido. Para tanto, esclarecemos conceitos relacionados à língua e ao povo que a utiliza. Em seguida trazemos as definições das categorias teóricas que intitulam esta dissertação, sendo estes: ensino e aprendizagem de segunda língua, mediação didática e objeto digital de aprendizagem.

4.1 Sobre a língua em análise

Libras é o acrônimo de Língua Brasileira de Sinais; essa é a língua da comunidade surda brasileira. A Libras é a língua vernácula dos surdos brasileiros. Os surdos são os nativos usuários da Libras - essa é língua materna da maioria desse público. Recorrendo a uma definição mais taxativa, na Lei 10.436 de 24 de abril de 2002, no Artigo 1º, parágrafo único, reconhece-se “como Língua Brasileira de Sinais - Libras, a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas

do Brasil.” Essa definição é acertada, visto que trata-se de uma língua natural com canais de produção e recepção diferentes da língua portuguesa oral. Outro aspecto, registrado no excerto da legislação, é a gramática própria da Libras. Na verdade, há aspectos gramaticais semelhantes aos idiomas orais e outros bem diferentes - por se tratar de uma língua visual.

Quanto aos nativos que usam a Libras, para efeitos legais, no Brasil considera-se como pessoa surda, aquela que tem uma perda auditiva e que compreende e interage principalmente pelas experiências visuais que convergem para a Língua Brasileira de Sinais (BRASIL, 2005). Há surdos que não foram alfabetizados em Libras mas que se comunicam por gestos caseiros ou linguagem primária. Estes também são categorizados como surdos. No caso dos surdos-cegos, é preciso pegar/tocar nos sinais realizados pelo interlocutor, dessa forma o sentido do tato capta a mensagem sinalizada. Os surdos que compartilham das diversas línguas de sinais no mundo, são definidos na literatura como povo surdo (STROBEL, 2008).

Quanto as pessoa no entorno dos surdos, geralmente usufruem do sentido da audição—ouvem—, habitualmente são chamadas pelos surdos de ouvintes. Alguns demarcam a diferença entre ouvintes (aqueles que não sabem Libras) e não-surdos (aqueles que embora ouçam, contudo entendem a surdez e usam a língua de sinais/Libras para interagir com os surdos). Os familiares, amigos e profissionais que usam a Libras fazem parte de um público denominado comunidade surda.

Nas análises socioantropológicas, os surdos são descritos pela sua constituição de sujeito que tem linguagem e que esta manifesta-se com autonomia por meio da sua língua. A pessoa surda é vista pelas suas potencialidades linguísticas e por seus saberes culturais e pedagógicos assentados na visualidade. A experiência visual é a forma do surdo “ver o mundo” e “construir sua realidade histórica, política e social” (QUADROS, 2003). Essa visualidade se manifesta mais evidentemente na sua riquíssima língua, que aqui no Brasil é a Libras.

Essa língua se mostra poderosa, completa e dinâmica. A Libras é a língua materna que emana dos surdos, proveniente de sua vivência e experiência visual e cultural. As pessoas com surdez estudam, ensinam, aprendem e constroem saberes mediante a sua língua. Além disso os surdos compartilham sua língua com familiares, amigos e profissionais que são ouvintes; muitos desses aprendem a Libras e compõem, por sua vez, a comunidade surda. Portanto, nesse paradigma, as pessoas surdas não são narradas como deficientes, nem tampouco reivindicam tratamentos de natureza clínica. A comunicação pode ser plenamente realizada em Libras e constitui a base do pensamento e motiva “o aprimoramento cognitivo e social” (ASSUMPCÃO, 2011, p. 89).

Contudo há pessoas que têm perda auditiva, até mesmo severa ou desde o nascimento,

que não compartilham, não interagem, por meio das experiências visuais relacionadas à Libras. Essas pessoas são definidas, na legislação brasileira, como deficientes auditivos. Em geral, a identidade linguística e cultural desse grupo os afasta das minorias surdas e os aproxima do modelo de falantes da língua portuguesa. Aqui cabe explicar que existe uma concepção clínico-terapêutica a qual alguns aderem. Nesse conceito, a surdez é vista como uma deficiência e precisa ser tratada para alcançar o padrão de normalidade que seria falar mediante o canal fonoarticulatório. Para as pessoas que fazem essa opção, constitui parte do seu esforço para se comunicar: os treinamentos reabilitadores e perceber as informações mediante o sentido da audição ou leitura labial, utilizando-se de diversos recursos como aparelhos e cirurgias para implantes cocleares. Embora essa escolha seja um direito das pessoas, muitas vezes é justificada por argumentos estigmatizadores dirigidos àqueles que não optam por essa perspectiva clínica.

Outros ainda justificam que sem acesso ao mundo dos sons não haverá desenvolvimento. Na verdade, desde Vygotsky, sabe-se que “a linguagem não depende necessariamente do som” (VYGOTSKY, 1934, p.41), portanto a insistência de que só a oralidade desenvolve a linguagem, é um equívoco danoso. Nesse sentido, Assumpção (2011) destaca que por muito tempo essa concepção se refletiu na educação da seguinte forma: “os professores, por sua vez, faziam em seu trabalho o papel de fonoaudiólogos [...] com o intuito de transformar em realidade, o desejo de ver os surdos ouvindo e falando” (ASSUMPÇÃO, 2011, p. 88). Em resultado disso outro descaminho da abordagem oralista, era que o investimento de tempo no treino oral, significou não ensinar/estudar as disciplinas do currículo geral; restringindo os surdos do acesso a outras temáticas formativas.

Além disso, essa forma oralista, de pensar e educar, por muito tempo cerceou o direito daqueles que queriam se comunicar mediante a língua de sinais. Refletindo sobre as concepções unilaterais adotadas pela visão distorcida sobre a linguagem, Paterno explica que: “A opção de métodos oralistas na educação dos surdos tinha como consequência a exclusão das línguas de sinais”. (PATERNO, 2009, p. 26). Para não incorrer em práticas pedagógicas improdutivas ou reprodutora de estigmas e opressoras, é que se fazem necessárias essas retomadas históricas dos fatos e concepções sobre os surdos e sua língua.

Para marcar nosso posicionamento, reiteramos que para educar melhor as pessoas com surdez é preciso valorizar as potencialidades de apreensão e expressão mediante as experiências visuais. Segundo Freitas (*et. al.* 2017, p. 6) “a capacidade de explorar o entorno visual é uma habilidade dos surdos que os ouvintes também podem reconhecer e adaptar para elaborar recursos visuais em suas aulas”. Nessa forma de ampliar as construções cognitivas, embasadas

na visualidade, destaca-se um novo campo de estudo como a pedagogia visual que na visão de Lacerda, Santos e Caetano (*in* LACERDA; SANTOS, 2013, p. 190), “podem colaborar para uma educação e beneficiar não apenas o sujeito surdo, mas para ampliar as possibilidades de aprendizagem para todos”. Portanto, as relações comunicacionais e pedagógicas tem muito a ganhar no intercâmbio com as experiências visuais dos surdos.

4.2 Os surdos e a comunidade surda

Os surdos são pessoas inteligentes e com a visualidade muito aguçada. Por essa razão é que a sua Língua é espaço-visual; pois além de natural, ela representa a organização mental que os surdos fazem do espaço captado pela visão. A língua é social e por essa razão ela é central para os surdos e para as relações com os ouvintes. Além das comunicações presenciais, os surdos usam muito bem as comunicações virtuais, em especial por videochamadas, essa forte tendência também é fruto de “uma visualidade muito desenvolvida” (ALBRES, SANTIAGO E LACERDA, 2015, p. 202). Essas relações mediadas pela Libras, cria um laço de união formando a comunidade surda.

Mas o que é o que a comunidade surda? A doutora surda Karin Strobell (2008, p.31) explica: “a comunidade surda de fato não é só de sujeitos surdos, há também sujeitos ouvintes – membros de família, intérpretes, professores, amigos e outros – que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns, em uma determinada localização”. Esse conceito é importante para que os aprendizes de Libras como L2 passem a compartilhar dos interesses comuns aos surdos e iniciem o processo da comunicação em Libras. Inclusive, um canal de conversação a ser aproveitado são as redes sociais, as quais os surdos usam muito bem. O aprendizado da língua é uma oportunidade de desenvolvimento intercultural entre surdos e ouvintes.

Sobre os perfis das pessoas que compõem a comunidade surda, pode ser bem heterogêneo. A começar pelos surdos, eles podem ter nascidos surdos e ter conhecido a Libras e outros surdos desde a infância ou podem ter aprendido a Libras mais tarde. Ainda outros surdos perderam a audição em um período em que já falavam e aprenderam Libras mais tarde. Existem pais, irmãos ou outros parentes que aprendem a Libras e ainda outros que não. E há intérpretes e professores de Libras que atuam na maioria das vezes no campo educacional.

Outro aspecto a destacar, é que em muitas cidades as comunidades surdas estão organizadas e articuladas em associações e grupos virtuais. Em outras localidades, há uma quantidade fragmentada de surdos e intérpretes em algumas escolas, mas ainda sem um local central para encontros, e costumeiramente as igrejas acabam sendo um local de agrupamento.

Com certeza importante que surdos e ouvintes estejam dispostos a se articular para se comunicarem mais e lutar pela “formação acadêmica de surdos e ouvintes” em vários espaços a fim de conseguirem uma educação de qualidade e relações sociais mais equitativas (ALBRES, SANTIAGO E LACERDA, 2015, p. 202).

4.3 Entendendo a natureza, a estrutura e as implicações da linguagem e da língua

De modo geral, os termos linguagem e língua requerem uma explanação para aclarar as diferenças conceituais e as conseqüentes implicações. Essas terminologias representam definições muito importantes que se reverberam na vida social e educacional das pessoas. Por essa razão, diversas disciplinas se debruçam sobre esses objetos. Entre os campos de estudo que debatem o tema podemos destacar a linguística, a linguística aplicada, a sociolinguística, a psicologia do desenvolvimento, cognitiva e educacional e a filosofia. Visando contribuir para reflexões que sejam aplicáveis ao ensino e a aprendizagem de Libras, discorreremos, a seguir, sobre os conceitos de linguagem e língua dividindo-os nas subseções posteriores.

4.3.1 Sobre a linguagem e língua

Como uma faculdade mais ampla que a especificidade língua, a linguagem também se mostra uma concepção relevante e complexa. A linguagem é um sistema maior que engloba os fenômenos da comunicação “natural ou artificial, humano ou não” (LYONS, 1987 apud QUAROS, 2003). Assumindo linguagem como fenômeno amplo de comunicação, temos a “linguagem das abelhas” e até a “linguagem de programação”. Essas linguagens têm suas limitações, são aplicáveis apenas a algumas funções e não se desenvolvem nem criativa, nem autonomamente.

Quanto à capacidade comunicativa das pessoas, a linguagem assume um caráter global. É uma faculdade com múltiplas capacidades; e nos humanos combina percepção, raciocínio e significação projetando-se na língua. Contudo, para que ela se organize e expanda fundindo-se melhor ao pensamento, é preciso a interação social. E é aí que a língua se mostra um mecanismo movido pela linguagem e atrelado à linguagem. Retomando essas asserções em outra descrição teórica, Vygotsky registrou que na fase inicial do desenvolvimento (filogenético) já existem duas funções da linguagem na criança, mas é no “ponto de viragem” que “a linguagem e o pensamento” se fundem mudando o comportamento. Nas palavras do autor:

Antes do ponto de viragem, a criança reconhece (como alguns animais) um pequeno número de palavras que, tal como no condicionamento, substituem objetos, pessoas,

ações, estados, desejos. Nessa idade, a criança só conhece as palavras que lhe foram transmitidas por outras pessoas. Agora a situação altera-se: a criança sente a necessidade das palavras e, por meio das suas perguntas, tenta ativamente aprender os signos relacionados com os objetos. Parece ter descoberto a função simbólica das palavras. A linguagem, que no estágio anterior era afetiva-conotativa entra agora no estágio intelectual. As trajetórias do desenvolvimento da linguagem e do pensamento encontraram-se. (VIGOTSKY, 1934, p.47).

Desse excerto pode-se depreender que a linguagem torna-se ainda mais poderosa em contato com o ambiente que lhe estimulará a produção linguística. Porém é preciso esclarecer que antes do ponto de viragem o autor revela que já existe a linguagem. A linguagem humana, mediante as relações sociais, desenvolve uma competência intelectual única dos seres humanos: a língua. E é por essas razões que a Libras é uma língua e não uma linguagem, pois a língua é patrimônio único do domínio humano. Buscando uma definição mais direta, destacamos Saussure (2004, p. 17):

Mas o que é língua? Para nós ela não se confunde com a linguagem, é somente uma parte, essencial dela, indubitavelmente. É ao mesmo tempo um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos.

Sendo assim, Libras merece políticas adequadas do Estado, espaço nas pesquisas e compartilhamento mediante as relações com os surdos e difusão.

A faculdade mental instiga a busca pelos signos, e é o entorno social que circulam os signos mediante a língua. Daí os signos são internalizados pelo contato social justamente com os signos externos que são proporcionados pela língua e retroalimentados por ela. Essa retroalimentação em fusão com o pensamento leva o sujeito a se desenvolver cada vez mais. Então retomemos: a linguagem é uma faculdade que se desenvolve com o processo de significação linguística, sendo que a língua será adquirida nas relações sociais. Inclusive, concordamos com Koch (*apud* LIMA; SILVA, 2016, p. 190) quando diz: “vejo a língua como sistema e como prática social”. Essas duas dimensões fazem parte da língua, assim como uma moeda tem duas faces.

Retomando o que já se descreveu até aqui, elaboramos uma analogia, na qual a linguagem pode ser comparada a um motor potente que se conecta à língua, que viria a ser a engrenagem do volante. Os signos funcionariam como a troca de ar dos pistões, os signos internos se alternam com os externos e se retroalimentam pelo ar que seria o entorno linguístico social, fundindo-se com o pensamento que seria o combustível. Por fim, a fala se constitui no movimento direcionado ou materializado pela ação do motorista. Destarte a fala pode se projetar vocalizada ou sinalizada.

Do ponto de vista da linguística, as línguas naturais humanas, orais ou gestuais,

ocorrem naturalmente e há padrões estruturais correspondentes e divergentes. Saussure trouxe as primeiras contribuições apontando o aspecto social da língua e fez construções teóricas, evidenciando como se materializa a fala através da operação dos mecanismos psíquicos (conceitos), fisiológico (canais de recepção e produção) e físico (ondas sonoras [e imagem sinestésica]) - sendo esse o circuito que produz as falas entre um sujeito ativo e o outro passivo. A fala através das palavras/signos é proveniente de uma fonte maior, sendo esta a língua — emanada de um contexto social—, que, por sua vez, é fruto da faculdade global da linguagem humana.

Além de entender essas dimensões teóricas em torno desses objetos de estudo, é profícuo lembrar do valor da língua enquanto prática social. Na verdade, “os seres humanos nas suas práticas sociais usam a língua e a língua só se configura nessas práticas” (KOCH *apud* LIMA; SILVA, 2016, p. 190). Essa dimensão das situações práticas deve ser tomada em conta. Segundo Neves, “uma das formas de tornar o aprendizado mais efetivo de Libras é promovendo situações de uso da língua, nas quais os alunos possam aprender a expressar seus pensamentos de forma natural e descontraída” (NEVES, 2011, p. 19). De fato a condução da aula de Língua Estrangeira ou Segunda Língua (L2) deve ser compreensível e pragmática. Acertadamente Albres (2012, p. 128) sugere criar situações didáticas de acordo com as funções que o aluno deve ser capaz de realizar na língua-alvo (L2)”. Além do professor mediar a aproximação e uso da língua, os estudantes podem se mobilizar para tal. Pode se incorporar a comunicação mediante as redes sociais. Assim, entendemos que adquire-se uma segunda língua à medida que se fizer mais uso social da mesma.

Entender a estrutura das línguas além de um exercício intelectual, pode ajudar a dissipar preconceitos linguísticos e distorções de ensino viciadas no código como se a língua se resumisse a tal. Fica claro que a língua é um patrimônio superior dos humanos e as línguas de sinais estão no bojo dessa afirmação. Na próxima subseção, expõe-se as características principais das línguas de modo geral e ao mesmo tempo demonstra-se a presença desses padrões estruturais na Libras esclarecendo melhor suas características das línguas naturais humanas.

4.3.2 Evidências teóricas sobre os padrões das línguas humanas

As línguas humanas são naturais e diversas; podendo ser orais ou gestuais. Ao analisar as línguas humanas os linguistas esboçaram alguns padrões estruturais comuns a todas as línguas. As línguas podem ser analisadas quanto aos aspectos estruturais: fonológicos, morfológicos, sintáticos e semântico-pragmáticos. Esses componentes estruturais das línguas

estão presentes na Libras. Essas constatações estão bem destacadas em algumas disciplinas que se dedicam a estudar a linguagem.

Inclusive Quadros e Karnopp (2004, p. 25-28) descrevem outras propriedades das línguas naturais humanas. Uma das propriedades destacadas é flexibilidade e a versatilidade com as quais podemos usar a língua para fazer perguntas, falar sobre o passado, o presente e do futuro. É só a língua que permite comunicar tantas coisas.

Ainda outra propriedade da língua é a arbitrariedade. Os falantes de uma língua convencionam os signos/palavras. O que interessante é que muitas vezes a pronúncia não representa a aparência física do significado a que se refere.

As línguas também tem um padrão de organização. Em cada língua existe uma ordem que rege a composição dos fonemas, morfemas e a ordem das palavras nas orações. Esses elementos que foram descritos, flexibilidade, arbitrariedade e padrão, fazem parte das línguas orais e gestuais. A forma de organizar as palavras dentro das orações pode não ser igual de uma língua para outra e essa é uma das razões que aprender outro idioma não é um empreendimento simples.

Quanto aos fatores diferentes, classificam-se elementos específicos e legítimos que se ancoram na natureza visuoespacial da Libras. Para dar um exemplo, no âmbito das características fonológicas, os parâmetros pesquisados e constatados na Libras, são estes: Configurações de Mão (formas básicas que as mãos assumem, análogos aos sons mínimos e básicos - fonemas); Ponto de Articulação ou Localização (o local onde o sinal é realizado); a Orientação de Mão (a direção que a mão deve ser projetada); o Movimento do sinal; e as Expressões Faciais e Corporais (que podem ou não fazer parte do sinal); esses cinco parâmetros não são um decalque de fonemas orais (QUADROS; KARNOPP, 2004). O espaço à frente do sinalizador pode ser um elemento embutido na organização sintática de uma oração; esse é mais um elemento típico das línguas visuo-espaciais que é diferente das línguas orais. Com certeza há outras semelhanças e diferenças nos outros níveis estruturais - mas os exemplos dados já contemplam o propósito dessa seção.

4.3.3 As implicações

Entender bem o que significa linguagem e língua tem diversas aplicações. Se a comunidade fortalece as relações mediante uma língua, indígena por exemplo, pode se recorrer ao Estado para mudar a política vigente e oficializar a língua. Isso aconteceu com a Libras. (PATERNO, 2009). Esse fato ocorreu porque os surdos, principalmente mobilizados pela Federação Nacional para Integração e Educação de Surdos - FENEIS, tinham consciência do

valor de sua língua - Libras. Esse foi um desdobramento sociolinguístico da clara concepção do valor da língua. O Brasil não é um país monolíngue, porém por muito tempo, muitos países como o nosso, mantiveram o discurso de “um povo, uma língua”. Mas na verdade, “o Censo 2010 investigou pela primeira vez o número de etnias indígenas (comunidades definidas por afinidades linguísticas, culturais e sociais), encontrando 305 etnias [...] também foram identificadas 274 línguas indígenas” (IBGE, 2010). Adicionalmente, a título de informação, existe uma língua de sinais indígena, é a língua de sinais dos índios Urubu-Kaapor do Maranhão, contudo não foi oficializada. O Instituto de Investigação e Desenvolvimento de Política Linguística — IPOL, estima que hajam 180 línguas indígenas e 56 línguas de imigrantes. Os surdos tem se mostrado uma comunidade organizada e articulada que tem lutado e conseguido diversos direitos e é o reconhecimento do valor dessa língua que tem sido a base das lutas e conquistas.

Outra consequência de se entender bem linguagem e língua é no plano individual e depois comentaremos as implicações na esfera educacional. A linguagem é uma faculdade que se funde ao pensamento mediante o processo de significação simbólica mediado pela língua do entorno social. Antes de atingir esse estágio ou seja, se comunicar por meio de uma língua, “examinamos; mapeamos o mundo e reagimos a ele”; porém ainda sem uma língua o ser humano estaria “gravemente restrito no alcance de seus pensamentos, confinado, de fato, a um mundo imediato, pequeno”. (SACKS, 2010, p. 44). Quando ocorre o “ponto de viragem” ou “explosão intelectual” no qual a busca pelos signos é intensa, a partir daí entende-se e relaciona-se os mesmos; linguagem e pensamento se unem por meio dos signos linguísticos. “O aprendizado da língua transforma o indivíduo de tal modo que ele é capaz de fazer coisas novas para si mesmo ou coisas antigas de maneiras novas” (*Op. Cit. p. 45*). Nesse estágio, o desenvolvimento do indivíduo tende a evoluir.

E são exatamente as línguas de sinais que tem propriedades de recepção e produção que contemplam naturalmente a necessidade de comunicação e significação das pessoas surdas. Por esta razão, as línguas de sinais são um grande patrimônio linguístico que empoderam os surdos. Elas tem, assim como outras línguas, “potencialidade comunicativa e, sobretudo, humanizadora.” (GOMES DE MATOS apud LIMA e SILVA, 2016, p. 196).

No caso do aprendiz da Libras ele torna-se mais humanizado, em especial na função docente, ao se aproximar mais do aluno surdo, experimentar a comunicação e descobrir novas estratégias visuais instigadas pelo contato linguístico na modalidade visuo-gestual.

E quando se pensa no ensino como L2, é preciso “penetrar na corrente da comunicação verbal”. Para tanto, é necessário construir relações com os surdos assim que possível. Outro

fator que se mostra promissor, é quando o estudante está motivado para crescer em conhecimento linguístico que o tornará um profissional mais comunicativo com mais flexibilidade cognitiva e cultural. Concordamos com Rajagopalan quando diz que ensinar/aprender uma língua estrangeira é “formar indivíduos capazes de interagir com pessoas de outras culturas e modos de pensar e de agir. Significa transformar-se em cidadão do mundo” (*apud* LIMA e SILVA, 2016, p. 199).

Ainda cabe ressaltar que a língua é uma produção humana que é influenciada pelas relações sociais, históricas, culturais e de poder. Sobre a influência da língua e o desafio para sua aquisição, Bakhtin diz: “Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar” (BAKHTIN, 2006, p. 111). A sala de aula é um espaço para adentrar em contato com uma nova língua. É preciso que o professor proporcione e o estudante se permita construir significados linguísticos. Para tanto, é preciso ter uma visão de como a Libras é uma língua exuberante, e que emana de pessoas inteligentes, interativas, resilientes e criativas: as pessoas com surdez. E as estratégias adotadas para o ensino precisam conduzir o estudante nessa aquisição da segunda língua, avançando nas habilidades de compreensão e expressão.

A compreensão da Libras dar-se-á pelo sentido da visão e sua produção mediante articulação das mãos e do corpo no espaço. A visão é o canal de recepção que visualiza as sentenças articuladas em Libras e estabelece a função de escuta; esse é o sentido utilizado por surdos e ouvintes para perceber o que se diz mediante os sinais produzidos com as mãos e o corpo. Explanando um pouco mais sobre o canal de apreensão e produção linguística, aponte-se que para expressar ou produzir enunciados, usa-se as mãos e o corpo em um espaço - articulando um sinal ancorado ao próprio corpo ou no espaço vazio (neutro) à frente do enunciador. Os sinais produzidos são palavras com pleno significado e, por sua vez, transmitem a informação sobre qualquer assunto, seja numa conversa, numa palestra ou em situações outras.

As asserções supracitadas são bem estabelecidas atualmente, porém durante muito tempo acreditou-se que a via oral era a única capaz de expressar plenamente os enunciados linguísticos. Visto que o aprendizado humano vai evoluindo, a comunidade científica cada vez mais comprova que podemos dialogar em uma língua oral ou gestual. Nesse processo de descobertas é curioso pensar no que está no livro de Saussure: “é por acaso e por simples razões de comodidade que nos servimos do aparelho vocal como instrumento da língua; os homens poderiam também ter escolhido o gesto e empregar imagens visuais em lugar de imagens

acústicas”. (SAUSSURE, 2006, p. 17). De fato, a oralidade não é a única maneira de veicular a língua. Na verdade, a língua pode ser gestual ou oral e ainda assim é natural, legítima e humana. É um equívoco, com consequências nefastas, atribuir mais ou menos valor a uma língua só por causa da sua modalidade gestual ou oral.

4.4 Evolução social dos surdos e da Libras

A oficialização da Libras em 2002 foi um marco histórico que materializou a conquista preconizada por muita luta dos surdos e da comunidade surda. Reconhecida a legitimidade dessa língua, que já foi um avanço, instituiu-se o dever do estado em difundir-la, conforme o artigo 2 da já referida Lei 10.436. A evolução do processo de difusão, foi impulsionada pelo Decreto 5.626/05 que regulamentou a Lei de Libras. Nesse mecanismo, institucionaliza-se a política estatal para difusão da Libras e as garantias de direitos aos surdos no âmbito educacional.

Um das assertivas que impactou na área educacional foi a inclusão da disciplina Libras como componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professores e fonoaudiologia. A partir de então, os professores em formação, que futuramente atuarão na educação básica, passarão pelo componente Libras a fim de situá-los melhor quanto à mediação do ensino para os estudantes surdos.

A Libras é composta de um léxico articulado pelos surdos brasileiros. Os sinais têm cada vez mais se desenvolvido e ampliado desde a época em que se teve contato com a língua de sinais francesa, mediante a vivência com o professor de surdos com formação em mestrado, Ernest Huet, no Instituto Imperial de Educação de Meninos Surdos-mudos, em 1857, no Rio de Janeiro; atualmente é o Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES. Essa instituição sempre acolheu os estudantes surdos. Hoje está fortalecida e encaminha-se para uma educação bilíngue. Contudo, assim como a trajetória do INES não foi linear, as lutas da comunidade surda também não foi fácil e por se tratar de um percurso significativo é que será descrito a seguir.

Duas décadas depois do estabelecimento e progresso de instituições como o INES, foi realizado um congresso de educação para definir qual o método seria utilizado na educação de surdos. O método que respeitava e usava as línguas de sinais na educação, gestualista, estava dando certo. Refletindo sobre o impacto da decisão tomada ali, Paterno (*Op. Cit.*) explica:

Em 1880, no Congresso de Milão, foi tomada a decisão pelo não uso das línguas de sinais na educação dos surdos e a promoção da língua oral e escrita como a única língua para instrução destas pessoas. Esta se tornou uma política lingüística quando foi empregada pelos governos nos diferentes países. A opção de métodos oralistas na educação dos surdos tinha como consequência a exclusão das línguas de sinais.

Essa exclusão, foi devastadora, prejudicou o desenvolvimento social dos surdos brasileiros também. Além do INES, existem outras instituições que acolheram os surdos e os educaram seguindo a filosofia gestual ou da educação especial, aderindo depois ao processo de oralização. É verdade que a língua vernácula dos surdos brasileiros era mais conhecida nos espaços urbanos e não tinha essa nomenclatura Libras. Todavia, com o tempo as lutas das associações de surdos, como por exemplo a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos — FENEIS, convergiram para o fortalecimento dessa língua. Até chegar nessa sólida Federação houve um longo movimento de resistência e luta dos surdos.

Na dissertação de Débora Teixeira Arruda (2015) relata-se boa parte da história da luta da comunidade surda pelos seus direitos sociais e linguísticos. Em 1930 foi fundada a primeira Associação de surdos do Rio de Janeiro e em 1959 a Associação Desportiva dos Surdos do Rio de Janeiro. Com passar do tempo, em 1977 surdos e ouvinte criaram a Federação que hoje é a FENEIS. “Em 1994”, relata Arruda (2015, p. 20), “acontece, no Rio de Janeiro, o primeiro movimento social surdo organizado e liderado por Nelson Pimenta de Castro, integrante da Companhia Surda de Teatro. A manifestação foi às ruas reivindicar o reconhecimento da língua de sinais no Brasil.” A comunidade surda persistiu no engajamento. O relato a seguir é revelador:

Antônio Campos de Abreu lidera a FENEIS no ano de 1997 e consolida o apoio à abertura de novas associações pelo Brasil. A cadeia de relacionamento se expandiu abrindo outras filiais regionais em Belo Horizonte, Teófilo Otoni, Brasília, Porto Alegre, Curitiba, Florianópolis, São Paulo, Recife, Fortaleza e Manaus. E no fortalecimento das redes de contatos entre os surdos, surge um grande aliado: as TICs. Desde então, os relacionamentos entre as comunidades surdas sofreram mudanças significativas. (ARRUDA, 2015, p. 22).

Desde a disponibilização das TICs no mercado, os surdos as utilizam intensamente para dialogar. E em muitas ocasiões a comunidade surda organiza os detalhes e discute o formato dos eventos de forma virtual e culmina em encontros presenciais. Os esforços empregados pelos surdos, articulando-se com o poder legislativo federal resultou na oficialização da língua dos surdos brasileiros, por parte do Estado. Em 24 de abril de 2002, o Brasil oficializou a Libras como língua no país.

A demanda pela difusão da Libras, foi reforçada pelo Decreto 5.626 de 2005. Nele determinou-se a inserção da Libras nos cursos de formação de professores em uma progressão de 20% em três anos, 60% em cinco anos e 100% em dez anos, a partir de 2006. Por trás do Decreto está uma luta intensa da comunidade surda por condições melhores de empoderamento social e linguístico; bem como a crescente demanda do público surdo que acessa os espaços acadêmicos. O aumento do público educacional com surdez, influencia a evolução das evoluções

das pesquisas.

Os aumentos já comentados também se refletem nas pesquisas linguísticas enfocando precisamente a Libras. Há uma historicidade recente nesse campo. De acordo com Quadros (2014, p. 19) “os primeiros artigos e livros publicados sobre a Libras são de Ferreira Brito (1984, 1990, 1993, 1995). Ferreira Brito (1984, 1993) apresentou ao mundo duas línguas de sinais brasileiras, a língua de sinais dos centros urbanos brasileiros (atualmente referida como Libras)”. A autora verificou no levantamento do estado da arte em 2013 que havia “166 dissertações e no nível de doutorado foram localizadas 44 teses, distribuídas basicamente entre quatro áreas: Educação, Psicologia, Linguística/Letras e Computação/Informática”. Certamente que 204 trabalhos em nível pós-graduação *stricto sensu* é um avanço significativo.

Também essa língua é cada vez mais difundida entre pessoas ouvintes (não-surdas); seja por motivações familiares, educacionais, profissionais ou religiosas (MOTA, 2008, p. 6). Quanto a difusão da Libras nos cursos superiores, Nóbrega (2016, p. 17) relata que o Censo da Educação Superior de 2009 mostrou que 13.617 cursos superiores já inseriram Libras como componente curricular obrigatório e o MEC/INEP (BRASIL, 2013, p. 30) afirma que segundo o Censo da Educação Superior de 2011, 1.312 cursos de pedagogia da rede pública e em 1.009 da rede privada inseriram a disciplina Libras nestes cursos.

Até aqui, explicitou-se parte da ontologia sobre Libras quanto à sua natureza linguística, evolução e relevância social, política e educacional. Em seguida, será esclarecido o que se pretende pesquisar no movimento de ensino e de aprendizagem dessa língua.

5 SOBRE OS ASPECTOS SOCIOLINGÜÍSTICOS E DIDÁTICOS

A aquisição de segunda língua é uma experiência que pode ocorrer por diversas motivações. Também são variadas as teorias que explicam como ocorre a aquisição. Em Paiva (2014) a autora expõe fundamentos e exemplos do projeto AMFALE — motivado pela situação de pouco contato linguístico dos brasileiros com a segunda língua —, no qual percebe-se que para cada teoria há situações que comprovam suas aplicabilidades. Quando se propõe o ensino de uma língua diferente da materna, está implícita aí a formalização desta atividade em caráter “instrucional”. E para alguns autores realiza-se uma distinção entre aprendizagem e aquisição de uma segunda língua. Por exemplo, Wilson Leffa (1988, p. 212) explica: “Entende-se por aprendizagem o desenvolvimento formal e consciente da língua, normalmente obtido através da explicitação de regras. Aquisição é o desenvolvimento informal e espontâneo da segunda

língua, obtido normalmente através de situações reais, sem esforço consciente”. Visto que nesta pesquisa o propósito maior não é gerar um debate neste tópico e sim verificar as aplicações e as consequências no ensino, entendemos que a literatura nos encaminha para uma situação de aprendizagem de segunda língua.

Por sua vez, temos uma segunda língua de acordo com Leffa (1988, p. 213) “no caso em que a língua estudada é usada fora da sala de aula em que vive o aluno”. Essa definição também pode ser ampliada para quando essa comunidade é uma minoria linguística, como no caso dos surdos brasileiros. Inclusive, um detalhe adicional, é que em alguns casos, o professor de Libras pode ser surdo e instruir diretamente em Libras, assim como muitos professores ouvintes também fazem. Levando-se em consideração que podem ocorrer situações de muito ou pouco contato com a comunidade da língua-alvo o termo L2 é usado de forma abrangente, contemplando situações de ensino de Segunda Língua e Língua Estrangeira.

Portanto, vale ressaltar que nesta pesquisa, o ensino de Libras será para ouvintes usuários da língua portuguesa que não estão imersos em um ambiente em que Libras é majoritária. Buscamos uma aproximação com estratégias que se mostrem eficazes para o ensino; inspirando-se principalmente no modelo sociocultural e a abordagem comunicativa. Convém ressaltar que o conhecimento acumulado na literatura sobre ensino ou aprendizagem de segunda língua revela que não existe o método perfeito. A seguir discorreremos um pouco sobre a tétrede: condições sociolinguísticas, as estratégias didáticas, o modelo teórico e a abordagem adotados.

5.1 O ambiente de contato

Pretende-se aqui construir um ensino que transcenda as oportunidades reduzidas de contato linguístico. Há que se esclarecer que as comunidades surdas (compostas por surdos e ouvintes que se comunicam em Libras) estão presentes em muitos lugares, principalmente nas escolas, contudo são minorias. Sendo assim, encarar a realidade do entorno deve motivar a buscar a construção do conhecimento e a superação saudável das situações que o sujeito vivencia.

Portanto, quando o professor constata situações nas quais o contato linguístico com nativos tende a ser menos frequente que no ambiente de imersão, precisa planejar ações que aproximem os aprendizes das situações de contato com a língua-alvo. Inclusive, com a criação de novas relações linguísticas e “no decorrer das aulas” as distâncias tendem a diminuir e “ a partir do contato linguístico com a Libras, esta acaba, muitas vezes, **tomando potencial de L2** para tais alunos” (SANTOS, 2014, p.8 - grifo nosso). Essa é uma das metas por extensão deste

estudo: enfrentar e atuar na situação desafiadora de ensino e aprendizagem no contexto social difícil — poucos entornos para imersão linguística —, e propor alternativas para conduzir os alunos a criar relações linguísticas na Segunda Língua.

Essa situação do ambiente linguístico em torno do aprendiz da língua-alvo, traz algumas condicionantes; por exemplo: o contato com usuários nativos do idioma tende a ser ocasional. No caso da Libras, mesmo que se tenha contato com os surdos na escola/universidade, a comunicação tende a ser menos frequente, tendo em vista que a maioria dos que circulam nos ambientes acadêmicos são usuários da língua portuguesa. Lacerda, Caporali e Lodi (2004, p. 62) indicam “que a questão do ensino de segunda língua é mesmo complexa e que as dificuldades apontadas [...] merecem ser enfrentadas com atenção, na busca de um ensino de LIBRAS consequente e eficiente para surdos e ouvintes”. Esta pesquisa focaliza exatamente o contexto universitário em que a língua majoritária da comunidade acadêmica é a materna e o ensino ou estudo de Libras, mediante esse critério sociolinguístico indica é que a aprendizagem se conduza para L2.

Mas o aspecto sociolinguístico não é o único a se pautar. Em se tratando das abordagens ou estratégias a serem adotadas no ensino, essas funcionam tanto no ensino de Língua Estrangeira como de Segunda Língua/L2. E os estudos desenvolvidos nessas duas áreas podem colaborar para posturas didático-metodológicas mais adequadas.

5.2 Sobre a didática

O processo didático recebe uma definição elaborada em Veiga (2004 *apud* MELO; URBANTEZ, 2008 p. 106):

“São quatro elementos envolvidos no processo didático: ensinar, aprender, pesquisa e avaliação. O primeiro elemento pertence, principalmente, à tarefa do professor. O segundo, aprender, é uma necessidade especialmente do aluno. A pesquisa é inerente ao processo, envolvendo a ação docente e discente. Por último, a avaliação do processo é necessidade elementar para a averiguação do sucesso ou fracasso, das fragilidades e lições do processo educativo.”

Essas quatro dimensões citadas pelos autores também perpassam sobre as aulas e pela relevância do assunto que estão assentadas no texto, indicando ao leitor nossas concepções que influenciaram epistemologicamente e na prática desta pesquisa.

A inspiração para o ensino de L2 que pretende-se implementar é a do professor que conduz pragmática e sistematicamente os alunos para que eles alcancem o objetivo de entender e se expressar na língua-alvo. Para tanto, o ensino poderá ser mediado por “estratégias didáticas” (VILAÇA, 2008, p. 79) que estimulem o estudante a construir e ampliar

seu conhecimento de forma significativa. Essas aspirações precisam estar conectadas à tríade: “professor, aluno e conteúdo” (LACERDA; CAPORALLI; LODI, 2004, p.58).

Para planejar e executar o ensino, o professor pauta alguns conteúdos que os estudantes precisam conhecer. Os professor propõe e clarifica o objetivo. Nesse sentido, sugere-se que “as atividades desenvolvidas são organizadas a partir das necessidades e interesses manifestos pelos aprendizes, ou seja, há uma troca entre professor/aluno, estando embutida nesta relação o conteúdo” (LACERDA; CAPORALLI; LODI, 2004, p. 58). É preciso pesquisar, no sentido de diagnosticar quais são as necessidades desses alunos.

Na verdade, os estudantes de segunda língua em geral já desenvolveram algumas estratégias de aprendizagem ao longo de suas vivências acadêmicas. É preciso despertar a consciência do estudante para que ele reconheça as suas formas de gerenciar a aprendizagem. Entre as estratégias cognitivas, Cotterall e Reinders (*Op. Cit.*), elencam as seguintes: ensaio (ensaiar uma situação de uso), elaboração (fazer associações), aproximação (usar palavras com significado aproximado) e paráfrase (quando não souber a palavra seja criativo e use alguma próxima).

Num segundo grupo, estão as estratégias metacognitivas: planejamento do que se falará e monitoramento durante a tarefa. No terceiro grupo estão as estratégias sociais e afetivas, sendo elas: cooperação, questionamento para fins de esclarecimentos, falar consigo mesmo.

Tendo em vista a relevância dessas estratégia é preciso logo de início tomar um pequeno tempo da aula para se falar sobre estratégias de aprendizagem, contribuindo para que o estudante selecione mais outras que considerar produtivas.

Outro fator importante é a avaliação. Esse mecanismo pode ser bem usado para dar um retorno ao estudante sobre seu desempenho, de maneira mais rápida. As avaliações poderão ser pensadas junto com os alunos para envolvê-los no processo de amadurecimento das habilidades linguísticas. O professor pode sugerir tarefas que orientem os alunos no percurso progressivo da aprendizagem e torná-la mais significativa. As avaliações formais também podem ser agregadas como pontos de verificação da aprendizagem (BORDENAVE; PEREIRA, 2015) e podem ser objeto de retorno sobre o desempenho do estudante, estimulando seu desenvolvimento.

Há outras estratégias de avaliação processual, que é coerente com a aprendizagem cotidiana. Nesse sentido Mulik (2014, p. 127) orienta que: “toda aula é um momento de perceber e diagnosticar as dificuldades, bem como avanços dos alunos”. A avaliação precisa ser “processual [...] e formativa”. O estudante precisa perceber o quanto a avaliação pode

aumentar suas potencialidades e não ficar tolhido pelo caráter punitivo que erroneamente pode se empregar ou transparecer neste instrumento.

5.3 Quanto aos materiais didáticos e a carga horária

Há alguns desafios explicitados no PCN sobre as condicionantes das Línguas Estrangeiras, que são similares ao ensino de segunda língua, sendo estes: “Todas as propostas apontam para as circunstâncias difíceis em que se dá o ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira: falta de materiais adequados, classes excessivamente numerosas, número reduzido de aulas por semana, tempo insuficiente dedicado à matéria no currículo” (BRASIL, 1998, p. 24). Se no campo da língua inglesa existe o clamor por materiais didáticos melhores ou aumento da carga horária para o ensino, a situação para Libras apresenta-se ainda mais desafiadora. O livro didático é necessário para o professor como um instigante “guia” (SELBACH, 2010, p.111). A relevância do material didático é destacada nas palavras de Simone Selbach:

O livro ou os livros didáticos adotados pelo professor, outros recursos que emprega e que não exclui os de produção pessoal ou organizados pela escola, ou ainda uma adaptação à realidade local dos conteúdos propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais detalham esses conteúdos para cada uma das práticas necessárias à conquista dos objetivos propostos. (SELBACH, 2010, p.55).

O livro didático é elemento que pode contribuir para a proposta de aprendizagem e comunicação. Ao analisar e vivenciar o ensino de Libras como L2 a situação é angustiante.

Dos materiais didáticos produzidos até aqui percebe-se que é preciso continuar avançando, como defende na dissertação de Anderson Simão Duarte (2011). Contudo, não há livros didáticos padronizados para as séries da educação básica e para a educação superior. Muitos professores aproveitam o que podem dos únicos livros que se dispõe no mercado: Libras em contexto e Curso de Libras 1. Certamente esses materiais são resultados de muitos esforços. Nesse sentido, uma análise feita por Silva (2012) mostra que o Curso de Libras 1 se aproxima da abordagem comunicativa.

Nessa situação o professor se vê encarregado de desempenhar mais um papel: “desenvolver materiais instrucionais” (VILAÇA, 2008 p. 84). É exatamente esse esforço que Angela Nediane Santos relata que está ocorrendo na UFPel: “o desafio do grupo de pesquisadores da UFPel é o de pensar e produzir um material didático que contemple os elementos linguísticos da Libras e que possibilite, também, a apresentação, prática e produção (ALBRES, 2012) da Libras a partir de contextos comunicativos” (SANTOS, 2006, p. 5). Certamente a produção de vídeos e atividades são importantes, até para contemplar as especificidades dos cursos, porém o tempo investido é invisibilizado e os materiais didáticos

desprestigiados.

Cabe comentar que na academia a produção de material didático não é fomentada e nem prestigiada. Os trabalhos que surgem vinculados à pesquisa encontram auspícios acadêmicos. Mas iniciativas dos professores em prol de um ensino de segunda língua com mais qualidade, mediante a produção de materiais didáticos, amiúde são extremamente trabalhosas e pouco incentivadas pelas instituições educacionais. Essa atividade é naturalizada para o mercado de editoras que também publica pouco. Além desse aspecto do ensino de segunda língua, a carga horária é outra situação a ser pensada.

Outro aspecto importante é o tempo de aprendizagem ofertado aos discentes. No geral, o componente Libras com carga horária de 60 horas é oferecido na graduação, e vinculado aos estudos da teoria e da prática comunicacional. Quanto a carga horária da disciplina o ideal é que ela fosse ofertada em sequência como optativa. Além disso Paterno (2009, p.32) sugere: “Levando-se em conta que o aprendizado de língua estrangeira não é algo trivial, e que demanda tempo, sugere-se uma unidade curricular, a nível básico, de quatro horas semanais de preferência ministrada em dois dias, com duas horas para cada dia”. Com certeza esse é um ponto que pode ser debatido nos departamentos e buscar alternativas para proporcionar mais tempo de ensino-aprendizagem.

5.4 Ensinar uma Segunda Língua/L2 para adultos

Outro desafio no ensino de línguas é a idade. Esse é um fator que deve ser levado em conta. A pesquisa que desenvolvemos se direciona para adultos. Algumas empresas se especializam em ofertar cursos de línguas que são frequentados por adultos e também na literatura é possível encontrar algumas recomendações válidas extraídas da pedagogia andragógica (para adultos). Por exemplo, Confortin (2014) sincretiza as informações que são aplicáveis aos “adultos aprendentes”.

Primeiro, adultos querem saber o que vão ganhar no processo de ensino-aprendizagem. Um segundo fator é que querem ser vistos como capazes de se autodirigir. Um terceiro ponto é levar em conta suas experiências de vida. “Novos conhecimentos devem complementar aprendizagens já adquiridas”. Uma quarta orientação é que os adultos se dispõem a aprender se a aprendizagem se relaciona “a situações reais do seu cotidiano”. Uma quinta recomendação é que “o adulto aprende melhor quando os conceitos apresentados estão contextualizados para alguma aplicação imediata em seu trabalho ou realidade cotidiana e quando aquilo que aprende pode ajudá-lo a resolver problemas; isto é, tiver utilidade prática e imediata”. E a sexta são as motivações pessoais, “tais como autoestima, qualidade de vida, satisfação pessoal,

desenvolvimento” (CONFORTIN, 2014, p. 8,9). Como o professor deve lidar com essas exigências?

No ensino da Língua Estrangeira para adultos, o docente pode assumir papéis diversos em relação à formação dos alunos. De acordo com Serragiotto e Luise (2004, *apud* CONFORTIN, 2014, p. 13), “pode ser facilitador, organizador, animador, consultor linguístico, experimentador e artista. Como facilitador, o docente deve fazer com que o aluno sinta que lhe estão sendo oferecidas as melhores condições de aprender a língua”.

Outra vantagem no ensino de segunda língua para adultos é que eles já utilizam estruturas de conversação. Esse conhecimento pode ser aproveitado, conforme Bressan (2013, p. 20) “um adulto prestará mais atenção a estruturação de enunciados e, conseqüentemente, irá responder de acordo com o que lhe foi dito, unindo também outros aspectos do discurso a fim de prolongar o diálogo e favorecer mais trocas entre aprendiz e falante nativo da língua a ser adquirida”. Além dessa oportunidade, o mesmo autor orienta que se o clima da classe permitir, “alunos adultos poderão amar técnicas com jogo. Podem-se organizar, também, atividades baseadas em trabalhos de duplas: neste caso, o aprendiz não se sente avaliado pela classe inteira e pode criar um clima de melhor relacionamento com uma pessoa que está em igualdade com ele, realizando atividades lúdicas sem problemas”.

6 MODELO TEÓRICO DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM E ABORDAGEM ADOTADOS

Ensinar ou aprender uma língua é uma atividade importante. Alguns pesquisadores elencam cinco habilidades que são alcançadas ao aprender uma segunda língua. Aprender uma língua tende a ser um processo em que começa-se por entender o que está sendo comunicado. Essa primeira habilidade é chamada de recepção, essa compreensão pode ocorrer de duas formas: ao ouvir/ver os enunciados e ao ler informações na outra língua. Portanto, temos ouvir/ver, no sentido de entender, e ler constituindo-se como duas modalidades mais próximas da compreensão. Habitualmente o aprendiz é estimulado por receber informações na língua-alvo. Esse estímulo pode motivar o estudante a se expressar. Por sua vez, ao se expressar na língua estrangeira, o aluno pode desenvolver essa habilidade de duas formas: verbal e escrita. A verbalização pode ocorrer em uma língua gestual como a articulação em Libras ou oralmente como na língua portuguesa. É possível registrar a escrita da Libras ou também em português. Essas são mais duas habilidades que podem ser desenvolvidas durante o

aprendizado do idioma e são classificadas como habilidades de produção. E a medida que o aprendizado avança é possível atingir a proficiência linguística e até mesmo desenvolver a habilidade de tradução/interpretação. Essa quinta habilidade demanda muito mais tempo, bem como formação para que o estudante possa se apropriar das técnicas pertinentes ao ramo da tradução/interpretação.

A proposta, aqui apresentada, pretende que o ensino possa conduzir o aprendente a ampliar as habilidades comunicativas que envolvem a compreensão e a expressão ou, intercambiavelmente, “recepção e produção” em Libras (LEFFA, 2016, p. 140). Dito de forma mais simples, em geral espera-se que ao estudar uma outra língua desenvolva-se a habilidade de entender e também se expressar. Nesta pesquisa analisamos o ensino e a aprendizagem de Libras para ouvintes (pessoas não-surdas) e pretende-se que se comuniquem verbalmente em Libras e entendam enunciados nessa língua, em nível básico.

A fim de entender o processo de ensino e de aprendizagem de uma segunda língua, há teóricos que se ocuparam de pesquisar essa atividade humana. Daí surgem as teorias, abordagens para o ensino e aprendizagem de uma L2.

6.1 O modelo teórico sociocultural

O russo Lev Semyonovich Vygotsky deixou um legado teórico sobre o desenvolvimento humano e intitulou sua teoria de psicologia histórico-cultural; e embora ele mesmo não aplicasse seus pressupostos à aquisição de segunda língua, alguns teóricos da linguística aplicada se ancoram nos estudos produzidos pelo psicólogo e hoje é um modelo de explicação conhecido como sociocultural. Em suas definições, Vygotsky deixou claro que não podia separar o desenvolvimento da linguagem do contexto histórico e cultural e que os humanos criam ferramentas concretas e internas (signos) que depois se externalizam; como por exemplo, na língua verbalizada ou escrita, formando sistemas simbólicos; para agir sobre o entorno social. Os signos e as ferramentas concretas são os meios auxiliares, ou seja, mediam as relações do homem com a sociedade (PAIVA, 2014). A mediação é essa ação, interação do homem com os entes do contexto social. As relações ajudam na compreensão e na expressão dos signos linguísticos. A função biológica em dialogia com a cultura capacita os humanos para regular suas “funções” como por exemplo o aprender, inclusive aprender uma segunda língua (LANTOLF *apud* PAIVA, 2014, p. 130).

A Zona de Próxima ao Desenvolvimento é outro pressuposto importante. Vygotsky explica esse conceito da seguinte forma: “Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de

desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (VIGOTSKY, 1991 p. 58). Inferimos que adultos engajados na aprendizagem de uma segunda língua podem ser mediados “pelo especialista, pelos pares e pela automediação” (PAIVA, 2014, p. 131).

Ainda outros fatores de mediação que aproximam o estudante do objeto em estudo é a mediação por pares (seja em duplas ou em grupos). A construção colaborativa deixa os alunos mais à vontade e animados.

A automediação também é outra forma de aproximar-se do conhecimento e uma das ferramentas auxiliares é via material didático.

Essas indicações estarão simbiotizadas nos registros dos dados. Mas antes, ainda é preciso apontar a abordagem que nos inspira.

6.2 Abordagem comunicativa

A busca pelo ensino eficaz de uma segunda língua tem gerado diversas alternativas, debates e tensões. Até agora, “não existe um conjunto de acordo unânime de práticas que caracterizam o ensino comunicativo” (RICHARDS, 2006, p. 41). Ao invés de nos filiar a um método como sistema de prescrições rígidos para o ensino de língua, nos encaminhamos mais para uma abordagem. Rosely Perez Xavier (2012, p. 19) explica sobre a abordagem: “Refere-se a sua filosofia de ação, que norteia “o processo ou operação global de ensino” (ALMEIDA FILHO, 1997, p. 17), como as fases do planejamento de um curso, a produção e seleção de materiais, as decisões metodológicas e as formas de avaliar”.

A abordagem comunicativa inspira o nosso trabalho no ensino de segunda língua por mostrar ser, na nossa visão, uma abordagem próxima ao modelo sociocultural. “Assim, a aula planejada de acordo com os princípios dessa abordagem é bem relaxante, pois os estudantes aprendem, naturalmente, especialmente porque a principal tarefa deles é interagir uns com os outros, ao invés de memorizarem regras e fazerem exercícios mecânicos” (ARAÚJO; DIAS; LOPES, 2016, p.8). Essa concepção não se concentra muito na gramática. Em geral, as aulas são pensadas e conduzidas de modo a refletirem situações do cotidiano. Podem acontecer encenações, jogos e uso de conversações autênticas e privilegia-se o diálogo entre os alunos. “O ensino comunicativo de línguas de hoje se refere a um conjunto de princípios que podem ser aplicados de formas diferentes, dependendo do contexto de ensino, da idade dos alunos, seu nível, suas metas e assim por diante” (RICHARDS, 2006, p.41). Alguns professores de Libras tentam trabalhar nessa abordagem visto que ela também favorece a aprendizagem.

E cada vez mais os professores de ensino de línguas adotam ferramentas com interface

das tecnologias digitais na busca de proporcionar melhores condições de aprendizagem. Seguindo essa tendência, nosso trabalho também buscou causar impacto na forma de oferecer o estudo de Libras como segunda língua. Na seção a seguir explicamos melhor como perseguimos essa proposta.

6.3 Qualificando epistemologicamente o ODA Link Libras

A educação é promovida tanto nos espaços presenciais como virtuais. E a sociedade cada vez mais explora as tecnologias digitais em ambientes de instrução presencial e a distância. A Web 2.0 que agora desfrutamos não era uma realidade quando o termo “Objetos de Aprendizagem” surgiu na década de 1990 e é atribuído a Wayne Hodgins. Contudo, Carneiro e Silveira explicam que:

Enquanto na década de 1990 o uso dos materiais impressos era o foco, com o desenvolvimento tecnológico e o maior acesso às redes, foram sendo desenvolvidos outros formatos e possibilidades para desenvolvimento de materiais didáticos. Esses materiais atualmente envolvem recursos tecnológicos e midiáticos, com o intuito de ampliar a interação dos estudantes com o material didático e apoiar o desenvolvimento das atividades pedagógicas de forma mais atrativa e, por que não, lúdica. (2014, p. 236,237)

Percebemos que cada vez mais tem sido desenvolvidos objetos que podem ser utilizados *off-line* ou *on-line* ou até híbridos. Sem dúvidas que entre as mídias que constituem os objetos de aprendizagem estão aquelas digitais hospedadas, na web, que estão cada vez mais constituindo a natureza dessas ferramentas.

Os autores Mercado, Silva e Gracindo (2008) acrescentam outra reflexão pertinente quando explicam que: “Os objetos digitais de aprendizagem (ODAs) visam à construção de conceitos por meio de atividades exploratórias. Na interação com esses objetos se dá a possibilidade de operar interativamente. As simulações permitem ao sujeito que aprimore e (re)construa seus sistemas de significações” (MERCADO; SILVA; GRACINDO 2008, p. 113). Visto que aprender uma segunda língua é um movimento de reconstrução do sistema de significação, enxergamos o ODA como mais um elemento favorável nesse empreendimento.

Buscando alguns critérios que qualifiquem um Objeto Digital de Aprendizagem como tal, trazemos aqui o seguinte esclarecimento:

Alguns pesquisadores indicam diversos fatores que favorecem o uso de Objetos de Aprendizagem na área educacional (LONGMIRE, 2001; SÁ FILHO; MACHADO, 2004). Em primeiro lugar, podemos citar a flexibilidade: os Objetos de Aprendizagem são construídos de forma simples e, por isso, já nascem flexíveis, de forma que podem ser reutilizáveis sem nenhum custo com manutenção. Em segundo, temos a facilidade para atualização: como os OA são utilizados em diversos momentos, a atualização dos mesmos em tempo real é relativamente simples, bastando apenas que todos os dados relativos a esse

objeto estejam em um mesmo banco de informações. Em terceiro lugar, temos a customização: como os objetos são independentes, a idéia de utilização dos mesmos em um curso ou em vários cursos ao mesmo tempo torna-se real, e cada instituição educacional pode utilizar-se dos objetos e arranjá-los da maneira que mais convier. Em quarto lugar, temos a interoperabilidade: os OA podem ser utilizados em qualquer plataforma de ensino em todo o mundo. (MACÉDO et al. 2007, p. 20 in: PRATA; NASCIMENTO, 2007)

Dados os critérios, isto é, flexibilidade, facilidade de atualização, a customização; e interoperabilidade a seguir explicamos como o Link Libras atende esses pressupostos.

Sobre a flexibilidade, o Link Libras é um material didático simples, sua manutenção e reutilização são sem custo. Outra visão de flexibilidade é que ele poderá ser acessado por ouvintes e surdos.

Quanto a facilidade de atualização, é relativamente fácil de atualizar pois as imagens e os vídeos estão armazenados, e caso seja necessário outros vídeos podem ser gravados, colocados na rede e as imagens e links poderão ser inseridas no documento. Durante os meses de construção do Link Libras (de agosto de 2017 em diante) partes deles foram utilizadas em atividades ou apostilas em cursos de formação de professores na UNEB e nas licenciaturas e com professores do IF Baiano de Senhor do Bonfim – BA e no curso de extensão: Venha aprender Libras ministrado na UNIVASF entre dezembro de 2017 e janeiro de 2018. Muitos gostaram da novidade e alguns davam sugestões. De modo que na construção do material sempre ocorre as atualizações. Por exemplo: muitos dos vídeos foram regravados de forma mais lenta ou tiveram o roteiro sintetizado.

No critério customização, vários cursos podem utilizá-lo, se assim desejarem. Os conteúdos, as unidades temáticas foram pensados de modo a dar suporte a área de computação e de agrárias. Contudo outras partes são de aplicação geral tais como cumprimentos, família, ciências humanas, atendimento e outros.

O Link Libras é interoperável pois pode ser utilizado em dispositivos móveis como em desktops, qualquer plataforma que leia PDF.

Garantimos até aqui os esclarecimentos em torno do objeto de pesquisa ou seja das concepções teórico-sociolinguísticas a didático-tecnológicas. Ao mesmo tempo em que não se afastam fatores epistemológicos e sociais nesse modelo de pesquisa educacional, não se abre mão de se delinear de forma clara quais os critérios adotados para construir/conduzir a pesquisa. As opções metodológicas serão indicadas na próxima seção.

7 EMPREGANDO A METODOLOGIA NO PERCURSO

Esta pesquisa educacional é qualitativa enfocando o processo de ensino e aprendizagem de Libras na perspectiva de Segunda Língua/L2. Adotamos essa perspectiva investigativa aqui pois ela abrange “situações contextuais e institucionais” e pode “integrar e apresentar dados de diversas fontes de evidência” (YIN, 2016, p. 8).

O lócus de pesquisa foi a turma de Licenciatura em Ciências da Natureza, da UNIVASF *campus* Senhor do Bonfim, embora durante todo o projeto tínhamos a intenção de pesquisar no IF Baiano da mesma cidade. Esse público de graduados futuramente atuará na educação básica. A educação básica é um campo no qual o Mestrado Profissional em Educação e Diversidade MPED, da UNEB, visa impactar. Para que as transformações possam acontecer é preciso passar pela formação. O programa de mestrado profissional incentiva “a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas” (BRASIL - MEC, 2009, Art. 4º, III).

O tipo de investigação que utilizaremos é a pesquisa-ação. Esse método foi escolhido porque atende ao objetivo de enfrentar os desafios da dinâmica de ensino/aprendizagem. Essa possibilidade encontra respaldo na literatura sobre o ensino de línguas; por exemplo, Vilaça (2008, p. 84) esclarece que “a atuação do professor como pesquisador em seu contexto de ensino, especialmente na sua própria sala de aula, também pode ser considerada como outra possível consequência da Era Pós-Método”. O professor/pesquisador exercita ainda mais esses papéis na pesquisa-ação. Esse tipo de pesquisa tem características estratégicas quando precisa selecionar alguns conteúdos a serem trabalhados; mais ela também tem aspectos de criticidade quando no seu decorrer permite-se que os alunos sugiram atividades e monitorem seu aprendizado através da consciência das estratégias de aprendizagem - que são construtos validados pela psicologia educacional. Além desses aspectos, poderão emergir opiniões ou situações que favoreçam aprimoramentos e poderão ser incorporadas ao processo de ensino e aprendizagem (FRANCO, 2005).

Outro enfoque científico que está embutido no método de pesquisa-ação é o paradigma no qual ele está inscrito: o crítico-dialético. Justificando e aprofundado a visão epistemológica que sustentam cientificamente a pesquisa qualitativa, Gamboa esclarece:

O historicismo ganha importância como uma forma científica específica para tratar os fenômenos humanos, uma vez que resolve o problema da exclusão da subjetividade e supera

a tentativa de reduzir os atos humanos a critérios de regularidade estatística ou os eventos históricos a regras ou leis fixas. (GAMBOA, 2003, p. 94).

Certamente que nesta pesquisa o fenômeno humano de ensinar e aprender estarão em foco. Ainda seguindo essa corrente que embasa as investigações, o mesmo autor comenta sobre a vertente crítico-dialética: “Essas pesquisas manifestam um ‘interesse transformador’ das situações ou fenômenos estudados, resgatando sua dimensão sempre histórica e desvendando suas possibilidades de mudança” (GAMBOA, 1996, p. 113 *apud* PAIXÃO, 2013, p. 46). Por essas razões é que o pesquisador que aqui redige empreendeu em todas as fases e contextos da pesquisa-ação, articulando os papéis de professor da disciplina, criador de conteúdo e ao mesmo tempo pesquisador.

Garantidas as informações de escopo teórico do método, agora serão explicitados os procedimentos operacionais da pesquisa.

A pesquisa-ação tem um ciclo que começa pelo diagnóstico, a ação propriamente dita, e em seguida é a fase de reflexão sobre essa ação, também chamada de avaliação. Para começar, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 3 egressos da disciplina Libras no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – *campus* Senhor do Bonfim, a fim de capturar as suas dificuldades e avanços durante o processo de aprendizagem do componente. As entrevistas foram filmadas e transcritas neste texto com os trechos transcritos colocados em itálico. Os colaboradores são identificados como Egresso 1, 2 e 3. Essa modalidade de captura de dados, as entrevistas, proporcionam informações mais enriquecedoras sobre a experiência do participante (TRIVIÑOS, 1987, p. 146). Essa “amostragem intencional” de três estudantes, forneceu informações diagnósticas que influenciaram as ações desempenhadas nas fases posteriores (YIN, 2016, p. 79).

Quanto ao decorrer do processo de ensino e aprendizagem em sala, as aulas práticas foram filmadas para arquivo. Esse material foi utilizado para escutinar dados de situações relevantes para essa pesquisa, principalmente nos processos de mediação. Para esse fim, a técnica da “análise microgenética” foi empregada em uma situação de ensino, descrita na fase de ação. Ainda sobre essa técnica, a análise é uma forma de construção de dados que requer a atenção a detalhes e o recorte de episódios interativos” (GÓES, 2000, p. 1).

De 16 de abril a 18 de maio, a pesquisa foi aplicada com a turma de Licenciatura em Ciências da Natureza da Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF. A turma do sétimo período esteve com 33 alunos cursando regularmente. Durante a parte prática de comunicação em Libras, foram 6 encontros de 5 horas, sendo distribuídos dois encontros semanais.

Para fechar as análises, avaliando o percurso, foi disponibilizado um questionário com questões abertas, no qual os estudantes exprimiam por escrito, as suas impressões sobre o processo de ensino e aprendizagem de Libras. Algumas respostas dos estudantes também encontram-se identificadas em itálico na seção pertinente às reflexões e os colaboradores são identificados como Estudante 1, 2, 3 e assim por diante.

Durante a disciplina foram usados materiais didáticos tais como atividades impressas, o ODA e vídeos em Libras. Além disso, foi estimulado o uso de aplicativos e páginas ou canais da Web que contemplem os estudos e as interações em Libras ou sobre a disciplina Libras. Como instrumentos de produção os estudantes foram incentivados a usar seus *smartphones* para algumas tarefas de registro linguístico. Disponibilizamos 12 mini tripés com suporte para celular a fim de auxiliar nas gravações dos diálogos em Libras.

As atividades impressas referentes aos dois testes foram escaneadas e arquivadas para composição de portfólio e consulta. Quanto aos diálogos, foram 2 e em Libras que foram gravados. Os vídeos, foram arquivados para análise. Esses repositórios do pesquisador formaram as bases de dados da aplicação da pesquisa.

A vinculação dos dados referente ao aluno em base individual, ficará condicionada a sua livre aceitação em ceder os dados para pesquisa mediante assinatura do termo de consentimento. A dinâmica de ensino e aprendizagem foi ofertada a todos, apenas a vinculação dos dados individuais é que ficaram facultados à adesão do estudante/participante.

Quanto aos vídeos das produções dos alunos, alguns preferiram encaminhar no contato privado do *Whats app* e outros não se incomodaram em postar no grupo da turma. As filmagens realizadas são formas de registro mais adequadas para a Libras que é de modalidade visuo-espacial. Registrar em tempo real as conversações em Libras mediante recursos escritos exclusivos da língua portuguesa seria muito difícil. As filmagens são necessárias e mais adequadas à modalidade linguística. Como cada dupla filmava e enviava os vídeos ou para o grupo de *Whats app* da turma ou para o contato privado do professor, depois esses vídeos foram armazenados e analisados um a um para elencar os dados sobre os acertos e os erros de produção/expressão.

8 INICIANDO A PESQUISA: RELACIONANDO OS REQUISITOS PARA APRIMORAR O ENSINO DE SEGUNDA LÍNGUA E CRIAR UM ODA

Utilizar as tecnologias para o ensino de Libras pode ser um fator adicional que proporcione mais engajamento do aluno no movimento de construção da aprendizagem. De acordo com Carvalho e Braga (2012, p. 10) “a web oferece um enorme potencial para a aprendizagem [...] ao integrar vídeos, ferramentas digitais e outros aplicativos - e, nós professores, sabemos que a tecnologia digital está se tornando parte importante da educação de nossos alunos.” Acreditamos que muito das relações ensino-aprendizagem e comunicação podem ser enriquecidos pelas ferramentas tecnológicas. A ideia é explorar bem no dia a dia os mesmos recursos de EAD, pois assim se “favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede” (LÉVY, 2006, p. 159). Em especial os surdos gostam muito de usar as tecnologias digitais da informação e da comunicação. Eles são comunicativos e utilizam bastante as redes sociais. A conversação por videochamada é uma ferramenta que oportuniza as conversações em Libras, e é aí que os surdos e os ouvintes também podem estreitar as comunicações mediante esses artefatos tecnológicos. Esse último elemento, em especial, pode oferecer a chance de ter interlocutores nativos na língua-alvo. (LEFFA, 2014, p. 153).

Mas como convergir essas possibilidades no ambiente instrucional de sala de aula? O *smartphone* é uma ferramenta integradora para acessar aplicativos em Libras, jogos, redes sociais, canais com vídeos em Libras no *you tube*, fazer videochamadas, estudar materiais digitais em pdf *on* e *off-line*; além de gravar e armazenar e até compartilhar vídeos.

Então, que tipo de material didático se enquadrava nessas perspectivas? Em abril de 2017 ao proceder as revisões de literatura. Selecionamos um artigo sobre *Softwares* para o ensino de Libras que faz uma revisão sistemática apresentada no Simpósio Brasileiro de Informática na Educação — SBIE, no qual os autores Santos, Coutinho e Brito (2016, p. 902) apontam que: “dos 28 softwares identificados, apenas quatro (14%) são destinados ao ensino da LIBRAS (E12, E21, E41, E47)” e todos estes quatro mostraram uma predominância de ambientes digitais de aprendizagem que não estavam disponíveis para dispositivos móveis.

A já comentada dissertação de Nóbrega (2016), traz uma experiência riquíssima com um Objeto Digital de Aprendizagem 3D criado na UFPB e que incluía vídeos e exercícios com animação sinalizada pelo avatar. O ODA está dividido em nível de aprendizagem, básico, intermediário e avançado. Essa ferramenta foi testada e mostrou ser instrutiva – resultado de um excelente trabalho das equipes. Contudo, honestamente, o texto expõe que alguns usuários

acharam algumas frases realizadas “muito rápidas” e que entre alguns fatores houve “falhas no processo de tradução automática das sentenças realizadas pelo VLibras, uma vez que a tradução automática não garante um resultado 100% confiável” (NÓBREGA, 2016, p. 87). Além disso o texto não menciona quando a ferramenta estará disponível.

A essa altura talvez não houvesse alternativa a não ser utilizar os aplicativos disponíveis. De fato, como fonte de experimentação, consulta e fruição os aplicativos representam instrumentos úteis. Contudo, para aprender uma língua, não basta apenas um dicionário. Essa é uma visão da língua enquanto código. Alpendre e Azevedo (2008, p. 7) explicam: “na visão dos professores que acreditam nessa premissa, para conhecer ou aprender tal língua, bastaria apenas que o aluno “decorasse” um conjunto de palavras, ou ainda que trouxesse consigo um dicionário, para que fosse capaz de falar, ler, entender e pensar nessa língua”. Pensar que a memorização de palavras é a solução, não contribui para o sujeito produzir frases com sentido, e nem alterar a realidade discursiva. Mello (2016, p.12 e 36) alerta: “Estudar palavras soltas é um erro” e “por isso é importante aprender com frases”. Para superar essa prática “É necessário reconhecer que a língua só se manifesta verdadeiramente na forma de textos (ações comunicativas) e, portanto, são esses textos que devem ser objetos da atividade [...]” (ALPENDRE; AZEVEDO, 2008, p. 8). Em outras palavras são situações de conversação mais verdadeiras ou textos mais autênticos e situações de autonomia que contribuem para a compreensão e expressão na Segunda Língua.

Entendemos que aprender uma outra língua não se trata de memorização e nem mesmo transferência direta termo a termo de uma língua para outra. Cada língua organiza suas estruturas sintáticas e semânticas. Dito de outra forma, as gramáticas não funcionam como decalque de uma língua para a outra. A Libras tem uma estrutura de muitas sentenças organizadas de acordo com o plano visual e com verbos direcionais que em muitos casos não são produzidos na mesma sequência linear da língua portuguesa (RODRIGUES; VALENTE, 2011). Bem, é claro que de início adultos que estão aprendendo outra língua se apoiam na estrutura da sua primeira língua (fase de interlíngua). Mas tanto o professor como o material didático tem de tentar conduzir o estudante para a não-fossilização, e a tradução é uma tentativa de reduzir a interferência de uma língua na outra, pois leva a fazer uma comparação mais consciente, ou seja uma análise contrastiva ajuda entender as diferenças ou semelhanças nas estruturas das frases em cada língua (CAPILLA; RIDD, 2009). Cientes desses requisitos tínhamos a meta de produzir um material didático acessível e que desse condições de trânsito entre a língua do aprendente e a língua-alvo mediante textos, frases e vocábulos.

Na subseção a seguir, contextualizamos as sugestões dos egressos entrevistados e em

sequência associamos essas informações para explicar as características do Objeto Digital de Aprendizagem que construímos.

8.1 O diagnóstico: as impressões dos egressos sobre a aprendizagem de Libras

Além de saber o que se ensina, é importante diagnosticar o que o aluno precisa, com o que ele trabalha, que estratégias usa para estudar e o que ele considera inviável (SELBACH, 2014). Em informática, acertadamente trabalha-se com levantamento de requisitos para a construção de objetos ou de sistemas. Embora não formalizemos um levantamento de requisitos, realizamos três entrevistas sobre o processo de aprendizagem durante o componente Libras. Os estudantes 1, 2, e 3 explicam, no que está transcrito em itálico, as suas impressões sobre a disciplina. Essas informações são válidas para os aprimoramentos e atualizações.

Primeiro, considerando o que o aluno mais gostou durante o decorrer do componente obtivemos as seguintes respostas:

Egresso 1: *Das dinâmicas que o senhor usava durante as aulas, questão de estar se filmando, fazer...ah, os gestos fazendo os sinais que você pode tá, você filma, você vai vendo o que tá errando e pode tá concertando aquele erro. Tanto filmando sozinho como fazendo com outra pessoa.*

Egresso 2: *Foi muito bom pra incentivar a minha atitude, entendeu? De conversar, de chamar atenção de dar, oh: - bom dia! Que a gente aprende o básico, eu achei que acrescentou muito no curso.*

Egresso 3: *Além de aprender mais um pouco sobre a Libras, eu gostei por que foi trabalhado dentro das especificidades do curso, da parte do trabalho rural, da família...Gostei daquele evento que teve com os meninos [surdos] como um diálogo né? Ali a gente aprendeu sobre a vida deles né? Da dificuldade que eles têm no português até nas questões de relacionamento.*

Nesse ponto os licenciandos destacaram as dinâmicas de conversação e as descobertas das dificuldades dos surdos como sendo relevantes e prazerosos. Pode-se lançar mão de algumas dinâmicas motivadoras, como sugere Confortin (2014, p. 15): “Podem-se organizar atividades baseadas em trabalhos de duplas: [...] o aprendiz não se sente avaliado pela classe inteira e pode criar um clima de melhor relacionamento com uma pessoa que está em igualdade com ele, realizando atividades lúdicas sem problemas”. Verificamos que as atividades induziram o aluno a compreender e a expressar o “básico”. O fato de poder gravar as apresentações e diálogos também foi lembrado como favorável a aprendizagem.

Na segunda pergunta procuramos obter uma devolutiva sobre o material didático que fora fornecido pelo professor (material impresso com imagens estáticas, com exercícios individuais e com estruturas de diálogos intitulado: *Libras no campus*).

Egresso 1: *Ele era fácil, só que a gente acabava se confundindo com a seta, ele tava mandando fazer de um jeito e eu acabava fazendo de outro. Às vezes tinha algum gesto [sinal] que era parecido, estava de um jeito mas não entendia direito de acordo com a seta, entendeu?*

Egresso 2: *O material foi útil, com certeza, pra gente ir treinando em casa, conversando, pra iniciar uma conversa com uma pessoa surda, eu usei, achei muito bom o material.*

Egresso 3: *O material foi bem esclarecedor, foi é...simples e ao mesmo tempo completo, né? A gente tinha tudo que precisava aprender.*

As impressões quanto a usabilidade dos material didático foi a de que ele atendia as necessidades do estudante. Contudo, um aluno revelou que o material estático tinha limitações e às vezes ficava difícil entender a seta e o movimento do sinal. Esse fator, das imagens, estáticas é destacado em Nóbrega (2016, p. 92) no qual explica que os materiais que os docentes dispõem em geral são estáticos, e que foi “possível identificar as dificuldades em decodificar os sinais estáticos presentes em textos e sobretudo referências de estudo prático da Libras”. Superar essa limitação é uma meta importante, contudo o diferencial do material oferecido é que ele traz modelos que permitem o estudante dialogar utilizando-se de frases e não apenas listas de sinais isolados. Na aprendizagem de uma segunda língua, no início, os alunos vão realizar “procedimentos, inicialmente a partir de modelos oferecidos pelo professor”, e aí o material didático é importante (SELBACH, 2010, p. 81). Com recursos dessa natureza, os alunos podem ganhar autonomia para conversarem.

A terceira pergunta busca perceber quais as dificuldades ou sugestões dos do estudantes relacionados ao componente.

Egresso 1: *Falar com um surdo, ele fala e você tentar compreender o que ele tá falando. Então uma pessoa de fora vir e gesticular, achei que seria uma contrapartida interessante.*

Egresso 2: *A vergonha de chegar pra falar com uma pessoa surda, assim do nada, é meio difícil. E também assim o medo de falar e errar alguma coisa, aí fica meio difícil. E... acho que seria bom uma sala para gravação.*

Egresso 3: *Antes tinha alguns sinais que eu não conseguia fazer de forma correta, eu consegui aprender durante as aulas, os diálogos com os colegas. E aquelas aulas que nós demos, seminário [em Libras], acho que poderia ter mais, pois eu procurava você ou em outro recurso como o material, o aplicativo e a gente aprende assim também.*

Os alunos querem mais oportunidade de diálogo com os surdos. Esse é um ponto importante para a aprendizagem e socialização. Nessa turma os licenciandos cursam pela manhã, no mesmo horário dos surdos que estudam por tempo integral no ensino médio. De modo que apenas no dia mundial do surdo, em 30 de setembro de 2016, no noturno, os surdos puderam comparecer. De fato, o contato com estudantes surdos contribui para formar laços de aproximação e interação linguística. Além disso, um discente sugeriu um espaço como laboratório de vídeo, visto que eles gravaram um pequeno glossário mas foi na sala de aula. Esse espaço foi conquistado agosto de 2017.

Ainda outra aluna acrescentou que situações desafiadoras como seminários em Libras feitos pela turma deveriam ser repetidas mais vezes. Isso nos remete ao que autores apontam para a necessidade que adultos sentem de aplicação imediata do que aprendem. Acertadamente as simulações de mini aulas favorecem o comprometimento e interesse do aluno em explicar alguns conteúdos em Libras.

De fato, todas as expressões nas entrevistas apontam elementos que podem fortalecer e aprimorar a aprendizagem de Libras, bem como a produção de material didático. Percebemos que situações de contato comunicativo com os surdos e um material didático que superasse o modo estático foram apontamentos relevantes.

8.2 Como desenvolvemos o Objeto Digital de Aprendizagem Link Libras

No decorrer das interações com os alunos fomos percebendo os requisitos que eles desejavam para poder estudar mais a Língua Brasileira de Sinais em um material didático. Por exemplo, alguns comentaram que os vídeos produzidos como videotexto em Libras, eram muito rápidos. Percebemos também que os vídeos longos desanimavam o iniciante. Ainda outros, ao utilizar aplicativos se frustravam com os erros semânticos ou travamentos. E outra dificuldade era com termos da computação ou de agrárias que muitas vezes não estão no banco de dados dos aplicativos.

Todos os alunos expressavam satisfação com o material impresso com textos, frases ou exercícios com fotos diretamente em Libras. Contudo, algumas vezes ficavam em dúvidas de como fazer o movimento do sinal. E quanto a alguns livros didáticos, eles desafiam os alunos a travarem diálogos mas dão poucas pistas para o iniciante e quando dão está numa fraseologia de glosas, uma descrição familiar para alguns pesquisadores da Libras mas não para iniciantes.

Todas essas colocações foram sendo absorvidas e em julho de 2017 decidimos reelaborar um material didático que se aproximasse ainda mais das necessidades dos cursos

de licenciatura e se aproximasse do que os alunos precisavam. Outra motivação é que o Mestrado Profissional em Educação e Diversidade da UNEB IV pede um produto que beneficie a comunidade acadêmica. Colocamos como meta produzir esta dissertação e o produto: Link Libras.

Até o mês de maio de 2017 ainda não sabia como fazer o novo produto pois todos aqueles que tinham algum conhecimento para aplicativo disseram que não podiam nos ajudar; além disso, não contamos com uma equipe de tecnólogos à disposição. Durante os encontros do grupo de estudo do Cult-vi (Grupo de Estudos da Cultura Visual) e na disciplina Tecnologias da informação entre julho e agosto de 2017, ao mostrar uma série de textos e frases em Libras via foto (modo estático) a um professor, este me sugeriu mediante uma pergunta, colocar os movimentos. E durante um trabalho feito para a disciplina aprendi a criar conta no *You tube* e fazer *uploads* dos vídeos com o mestrando e colega Daniel Neto. Depois dessas duas experiências surgiu a ideia: poderia fazer um material didático digital com os links para os vídeos hospedados no *you tube* e disponibilizá-lo em PDF! Contudo, em todas as etapas o trabalho, a ser desenvolvido, seria uma árdua jornada solo.

Em agosto de 2017 iniciamos as gravações. Depois de enfrentar os problemas com câmeras e iluminação e velocidade dos vídeos, finalmente em janeiro de 2018 começamos a regravar a maioria dos vídeos e reeditá-los.

O Link Libras, um Objeto Digital de Aprendizagem, foi construído com os seguintes recursos: gravação dos vídeos (1.920 vídeos arquivados); sendo que destes 812 vídeos (que incluem os exercícios) foram editados no *Filmora* e convertidos. Depois eles foram lançados na rede e precisaram ser acomodados em 4 canais, sendo o Master Link Libras o que comporta 535 vídeos. Para fazer as fotos/imagens em Libras, elas eram capturadas dos vídeos pela tecla *print screen*. A edição das fotos foi realizada no *power point* salvando em formato JPEG e armazenando (3.400 imagens). Desse armazenamento, utilizamos cerca de 1.520 imagens sintetizadas em textos, frases ou vocábulos que colocamos em formas quadradas no word, perfazendo umas 655 formas (sem contabilizar os exercícios). Abaixo de cada forma adicionamos a inscrição com fraseologia na estrutura da Libras e, quando necessário, a tradução em língua portuguesa. Para cada forma no corpo principal do Link Libras acrescentamos um link para o vídeo no *you tube*, cada link foi encurtado no *google url shortner*. Depois dessas etapas salvamos o documento no formato PDF para compartilhar com os estudantes e eles acessarem nos *smartphones*.

Figura 1 – Fluxograma de parte do trabalho de criação do Link Libras. A: Gravação dos vídeos; B: Edição dos vídeos; C: Captura do vídeo e transformação em imagem; D: Vídeos hospedados no canal; E: Formatação no *word*; F: Transformação em PDF e disponibilização.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A proposta pedagógica do Link Libras é: oferecer conteúdos em forma de texto, frases e vocábulos partindo da estrutura direta da Libras registrada em fotos e combinada com vídeos nos links. Disponibilizamos a fraseologia aproximada de cada sinal, acompanhada das traduções para o português quando necessárias. Dessa forma tanto ouvintes quanto os surdos poderão acessar o conteúdo em conceito bilíngue. As frases foram colocadas como modelo e não com objetivo de memorização. Os itens lexicais poderão facilitar algumas consultas. O Link Libras foi desenvolvido principalmente para auxiliar ouvintes iniciantes do nível básico de Libras e conduzi-los ao nível intermediário. A ênfase é em situações de comunicação e principalmente no contexto educacional.

Cada seção é uma unidade temática; cabe ao professor selecionar aquelas que se ajustam melhor ao plano de ensino e a realidade do seu curso. Os links disponíveis levam o usuário aos vídeos com a frase em Libras; dessa maneira é possível perceber os movimentos e ver mais expressões corporais e faciais. No final há algumas sugestões de atividades, sendo que outras não foram anexadas por conter imagens de outras autorias e queremos respeitar os direitos dos outros. O recurso da lupa do PDF pode ser explorado pelo usuário para fazer as buscas, contudo a melhor forma de aproveitar o conteúdo é estudar por unidade temática. A fim de permitir ao leitor a concatenação do que explicamos com a semiótica de ordem imagética ilustramos o formato do Link Libras na figura que se segue.

Figura 2 – Parte do Link Libras com palavras ou frases em Libras na forma de fotos e com tradução em português e os respectivos links com vídeos.



Fonte: Acervo do autor, 2018.

As linguagens empregadas para compor as formas de acesso ao conteúdo linguístico são várias e destacaremos alguns aspectos. Primeiro, gostaríamos de enfatizar que o Português e a Libras são as línguas, as duas línguas de acesso no Link Libras. Em segundo lugar, que a Libras é uma língua com “sistema verbal” apesar de se apresentar “na modalidade visual-espacial” (SEGALA e QUADROS, 2015, p. 359). E muito embora não colocamos aqui a escrita da língua de sinais, ela é uma forma de registro por escrito da Libras — estamos nos referindo ao sistema de escrita de sinais, internacionalmente conhecido, como *sign writing*.

Retomando às linguagens, empregamos a modalidade imagética, capturando a modalidade verbal/oral de expressão da Libras mediante fotos, e as linguagens escritas, a primeira fraseologia faz uma aproximação do que está sendo sinalizando na ordem oracional da Libras e a segunda fraseologia é uma tradução para a língua portuguesa. Acreditamos que essas duas estruturas escritas podem servir de “andaimes” para se transitar entre uma língua e outra, permitindo aos aprendentes fazer uma análise contrastiva mais inteligível da segunda língua.

A estrutura organizada predominantemente em Libras, tendo em vista que as imagens ocupam mais espaço que as letras, pode causar um estranhamento para alguns que talvez esperem mais conteúdo escrito. Na verdade, preparamos um texto-base com conteúdo teórico para os estudantes, porém no Link Libras o foco é ampliar a compreensão e a produção em Libras na prática. Assim, aliamos a foto, a escrita e o vídeo como três linguagens para permitir a construção de sentidos, ampliar a cognição na segunda língua. É um material que deve ser

explorado levando-se em conta a “articulação entre os dois canais linguísticos: o visual e o verbal” (GOMES, 2004, p.16). Essas vantagens proporcionam mais conforto e induzem a familiarização com a Segunda Língua em processo de aprendizagem pelo estudante.

9 APLICANDO A PESQUISA E DISCUTINDO OS DADOS

As unidades temáticas abrangidas foram: Cumprimentos, conversas utilizando *smartphone* (videochamada e redes sociais), ensino sobre as letras e os números, seguido de atividades e correções; revisão de cumprimentos, letras, números e comunicação, ensino sobre as cores e um diálogo junto com atividades; revisão de números e cores, contexto sobre família e pontos de referência combinando às atividades e correções; revisão sobre família, diálogo referente a família combinado com outras atividades, em sequência estudamos temporalidade e convivência com o semiárido (relacionando dias e meses, bem como meses de chuva e de calor); Contexto escolar, exercícios e diálogo; e mais outras situações da área educacional, com atividades e correções.

Para apresentar um conteúdo, foram utilizados recursos plurissemióticos – recursos que podiam produzir vários sentidos. Com o piloto era escrito o tema a ser estudado. Daí, fotos em sequência iam sendo apresentadas e explicadas em Libras. Quando os alunos não entendiam eles pediam para retornar, alguns faziam o sinal para retornar outros falavam em português, e o que estava sendo dito era reexplicado em Libras até que fosse compreendido. Depois de apresentada a sequência de fotos, como um pequeno roteiro encenado, e apresentados os sinais pertinentes, um vídeo em Libras era exibido. Essa prévia, é como se fosse um roteiro para leitura do videotexto que seria exibido, em outras palavras, antecipamos alguns itens lexicais/sinais para que o estudante possa ir construindo “unidades de sentido” (ALPENDRE; AZEVEDO, 2008, p. 15). Nesse ponto, o vídeo ia sendo parado aos poucos, fazendo-se desenhos no entorno do vídeo projetado e explicando alguns trechos que os alunos não entendiam. Depois retomávamos o vídeo sem interrupções. Na sequência realizávamos atividades impressas com os enunciados em português e o corpo da questão com frases ou vocábulos em Libras (registrado em fotos). Havia propostas para associar, completar, traduzir, gravar um vídeo ou dialogar e registrar o diálogo gravando no *smartphone*.

Para dar um exemplo, na segunda aula prática ministrada, nos trechos gravados entre 1:15:45 até 1:25:29, depois de exibido o vídeo, fazendo a revisão dos números, o professor explica aos alunos as duas formas maneiras de sinalizar os numerais 1, 2, 3 e 4. Utilizando o

quadro, ao lado da área de projeção do vídeo, o professor escreve com o piloto os números 1, 2, 3, 4 e escreve os nomes São Paulo e Brasília. Em seguida explica em Libras a forma de sinalizar mais comum nestes locais e explica que é forma que costuma aparecer na Tv em informativos que informam o contato 0800 61 61 61. Os alunos aproveitam para aprender os sinais de São Paulo e Brasília. Depois o professor escreve a sigla RJ e faz o sinal de Rio de Janeiro e explica em Libras como os numerais 1, 2, 3 e 4 são realizados por lá. Quando questionado sobre a forma mais comum aqui na Bahia, o professor desenha um conhecido ponto turístico conhecido (Farol da Barra) e escreve o nome Bahia/baiano e faz o sinal correspondente aproveitando para associar também ao time de futebol do estado, por mímicas pega na própria camisa e beija o escudo vibrando com os braços e fazendo o sinal de Bahia (assemelhando-se ao comportamento de torcedores do time) os alunos riem e aprendem o sinal do estado. Daí o professor explica como os numerais são realizados aqui e deixa claro que as duas variações são corretas, os alunos aproveitam e sinalizam novamente os numerais 1, 2, 3, e 4; dessa vez mais conscientes da forma mais comum de sinalizar esses números aqui na região. Empregando esses recursos os alunos ficam envolvidos na explicação, perguntam, riem e sinalizam em Libras o que eles consideram importante.

De forma descontraída, realizando algumas explicações adicionais, seja com fotos, datilologia, escrita, desenhos e mímicas para a compreensão do sinal e das frases os alunos ficam atentos e ao mesmo tempo não ficam tensos. O professor pôde utilizar estratégias que favoreceram a compreensão do estudante inclusive demonstrando a aplicabilidade do que foi ensinado. Inclusive, reiteramos que o docente pode selecionar estratégias que se adequem ao contexto dos estudantes, favorecendo assim aos interlocutores. Cardoso e Toscano (2011, p. 13470) comenta o papel fundamental do professor: “a ele é dada a tarefa de, através da interação em sala de aula, despertar no aluno o interesse de resolver os desafios de cada nova etapa de seu aprendizado e ir aproximando-se cada vez mais de um nível mais elevado de aculturação”. Essa proposição é acertada e coaduna com a concepção de Zona de Desenvolvimento Proximal postulada por Vygotsky. Essas ações devem ser contínuas e “com o ensino desencadeando um percurso que o torne capaz de promover uma reorganização de seus próprios processos mentais” (*Op. Cit.*). Realizamos isso por reelaborar as explicações utilizando variadas formas de induzir a compreensão. Sendo assim, proporcionamos pequenas unidades de sentido: as imagens em sequência, associando aos sinais já diretamente em Libras, proporcionando a compreensão do sinal mediante associação com fotos ou desenhos na lousa ou também por mímica (em alguns casos). Na sequência o videotexto em Libras ia sendo exibido e explicado, para depois o aluno assisti-lo sem interrupções. E, por fim, oferecíamos

diversas atividades, muitas delas envolvendo o diálogo. E gradativamente, ao percebermos que os alunos já compreendiam as informações daquele contexto, os desafiamos para realizarem um diálogo no contexto que envolvia o uso dos números. Essa atividade é esclarecida mais adiante denominada como Teste 1. Enquanto os alunos tentavam realizar as atividades na maioria das vezes o professor se dirigia a eles para tirar eventuais dúvidas, quando apenas o Link Libras não era suficiente.

A postura docente de proporcionar compreensão, instigar uma atividade para alcançar um objetivo e estar atento aos desafios é uma postura que se aproxima do que postula a teoria histórico-cultural. Ainda ampliando como essas ações docentes aproximam o outro da segunda língua, Paiva explica:

O mediador desperta o interesse do aprendiz em executar a tarefa; reduz a complexidade ou tamanho da tarefa, auxiliando em etapas que estão além do nível do aprendiz; encoraja o aprendiz a atingir os objetivos, fazendo com que valha a pena prosseguir com a tarefa; aponta aspectos mais importantes e relevantes da tarefa; tenta reduzir frustrações [...] quando os erros são cometidos; e demonstra ou modela soluções para a tarefa permitindo ao aprendiz imitá-la (PAIVA, 2014, p. 132).

Esse papel a ser desempenhado pelo docente contribui para que o aprendiz possa evoluir na compreensão e até na produção. Tentamos auxiliar o aprendiz em diversos momentos para que ele se sentisse motivado e com elementos que proporcionassem avanços na compreensão e na expressão, mas tomando o cuidado de respeitar e estimular sua autonomia. A maior parte do tempo a comunicação na sala, por parte do professor, era em Libras. Mas para alguns alunos que sentiam muita dificuldade em perguntar em Libras, o professor permitia que lhe perguntasse oralmente em português, daí ele mostrava como era mesma pergunta em Libras e esclarecia o que o aluno queria também nessa língua-alvo. Embora muitas escolas de idiomas sejam adeptas do modelo em que a conversação só pode ocorrer na língua-alvo, é sabido que exigir apenas essa perspectiva pode bloquear aqueles que sentem mais dificuldade, é por isso que a mudança do código pode contribuir para “a simplificação da tarefa e controle da frustração” (PAIVA, 2014, p. 133).

Outra estratégia que suaviza os temores dos educandos são as atividades em duplas. A maioria das atividades eram realizadas em dupla, resultando que os alunos recorriam uns aos outros para aprender mais. Além disso eles eram mais motivados uns pelos outros a experimentarem as dinâmicas de conversação, de modo que percebíamos que eles estavam sorridentes e não ficavam sonolentos, mas pelo contrário, muitos diziam que nem viam o tempo passar.

E uma maneira que modelamos soluções era através de atividades que permitiam ao estudante montar sequências frasais em Libras e expressá-las mediante diálogos e não apenas desafiando-os sem lhes proporcionar esse tipo de subsídio. Por isso empregamos boa parte do tempo antes e durante as aulas elaborando atividades impressas e digitais. Depois que os alunos tentavam a resolução, o mesmo exercício era projetado no quadro para correção. Nessa etapa, para cada resposta correta, solicitava-se que um aluno articulasse o sinal em Libras. Além de escrever a tradução da frase ou marcar a resposta certa, os alunos podiam participar sinalizando. Foram desenvolvidas 12 atividades; dessas, 6 envolviam diálogo, 1 envolvia associação e 5 eram mistas pedindo tradução ou correlação. Três atividades foram disponibilizadas em formato digital, mas 1 delas, que era para fazer videochamada não foi possível fazer no *campus*, pois a internet era muito lenta. Em formato digital, também foram disponibilizados o texto-base teórico: Libras, abordagem teórica e o Link Libras para as aulas práticas. As atividades impressas totalizaram 1.100 impressões e visto que a instituição não tem disponibilidade de impressos coloridos, o professor imprimiu e forneceu o material.

Os alunos receberam instruções sobre as vantagens de utilizar o Link Libras para aumentar a compreensão das expressões em Libras que estavam organizadas por assunto. Visto que a elaboração do Link Libras, e as outras responsabilidades docentes ficaram todas ao encargo do mestrando, foi explicado aos discentes que em alguns trechos embora não houvesse as imagens em Libras, havia a frase em português e o link para vídeo. Infelizmente, naqueles pontos apontados, o material estava parcialmente incompleto contendo 97 páginas. Mesmo assim, motivamos os alunos a percorrer as unidades temáticas tais como cumprimentos, números, pontos de referência, cores, família, temporalidade, situações do contexto escolar, tecnologias e alimentos que estavam disponíveis no ODA. Fizemos todo o esforço possível a um professor, como comentam Botelho e Leffa (2009, p. 121) “sem descartar o papel impresso, e mesmo o quadro, acho que cabe ao professor considerar esses novos instrumentos de mediação que estão sendo postos entre o aluno e o conteúdo a ser aprendido”.

As informações sobre algumas estratégias didáticas foram registradas acima. E prosseguindo com as análises sobre o processo de ensino e aprendizagem, enfocaremos a partir de então, dois testes realizados para verificar a compreensão e a produção em Libras por parte dos licenciandos.

9.1 Verificando a compreensão e a produção em Libras

Disponibilizamos um Objeto Digital de Aprendizagem, Link Libras com 97 páginas contendo unidades temáticas que atendem as necessidades comunicativas de usar as letras do

alfabeto, os cumprimentos, os números, marcação do tempo, contextos relacionados à família, cores, pontos de referência, relação professor-aluno e situações do cotidiano escolar, recursos tecnológicos, animais e plantas/frutas. Mas para registrar se havia diferencial entre o impresso e o formato digital do objeto de aprendizagem planejamos dois testes, cada um dividido em três fases. Colocamos a atividade do teste 1 com tradução e os links no apêndice para consulta e fruição do leitor.



O primeiro teste foi relacionado com o uso dos números, era uma estrutura de diálogo. Na primeira fase, o aluno recebeu apenas a atividade impressa para escrever em português o que ele compreendia da estrutura frasal imagética em Libras (estática). Ele devia escrever abaixo de cada sinal, o significado compreendido por ele, dentro de formas azuis que acompanhavam os sinais.

Figura 3- Fase 1 do teste 1, diálogo para tradução sem auxílio dos links.



1.5 PROF: ENOS FREITAS; DIALOGO envolvendo números.

ALUNOS: _____

1.

2)

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Na segunda fase, o estudante recebia a atividade impressa e digital com o mesmo conteúdo do diálogo. Para cada frase registrada imageticamente, ele podia verificar simultaneamente, através do link, o vídeo em Libras (tendo assim a possibilidade de visualizar o movimento). Daí ele escrevia na atividade o significado em português. Posteriormente pudemos verificar o grau de compreensão entre a fase 1 e a fase 2.

Figura 4 – Atividade 1, fase 2, diálogo para tradução com auxílio de link.

1.5 PROF: ENOS FREITAS:.....DIÁLOGO envolvendo números. VÍDEO INTEIRO: <https://goo.gl/PYkRta>

ALUNOS: _____

1.



<https://goo.gl/e79xkL>

2)



<https://goo.gl/DgYKqK>

Fonte: Acervo do autor, 2018.

Na terceira fase, o aluno recebia a atividade traduzida e com os links para treinar o diálogo com um colega. Depois a dupla gravava o diálogo em Libras e enviava os vídeos ao professor.

Figura 5 – Parte da atividade com a tradução e com os links para que os alunos gravassem o vídeo.

1.5 PROF: ENOS FREITAS:.....DIÁLOGO envolvendo números. VÍDEO INTEIRO: <https://goo.gl/PYkRta>

ALUNOS: _____

1.



<https://goo.gl/e79xkL>

2)



<https://goo.gl/DgYKqK>

Fonte: Acervo do autor, 2018.

Dessa forma buscamos verificar a produção em Libras, no nível fonológico que envolve as unidades mínimas para a formação do sinal: A configuração/forma da mão, o movimento, a locação/localização, a orientação da mão e expressões faciais e corporais. Ficamos com esses aspectos para iniciantes levando-se em conta que não há muitos modelos de avaliação dessa natureza, e, ao mesmo tempo, nos aproximamos dos parâmetros que Quadros e Cruz criaram para avaliar a produção em Libras (QUADROS; CRUZ, 2011).

9.2 Resultados do primeiro teste

Depois de conhecerem o assunto sobre os números na primeira aula e após a revisão na segunda aula, foi aplicado o primeiro teste de compreensão. Iniciando com a primeira fase, disponibilizamos a atividade para tradução, só com imagens impressas na estrutura de diálogo. Na fase dois, o mesmo diálogo foi distribuído só que agora eles contavam com a mesma atividade no formato digital para ver os links com vídeos e tentar traduzir. Na terceira fase o diálogo traduzido e com links foi entregue e depois os alunos treinavam e gravavam o diálogo, utilizando seus *smartphones*. Os resultados do teste 1 foram elencados no quadro a seguir. Colocamos os dados dos alunos que assinaram o Termo aderindo à pesquisa, contudo 21 alunos participaram do primeiro teste.

Quadro 1 - Teste 1 e os dados correspondentes às três fases

Estudantes	Fase 1 – Diálogo com fotos em Libras para traduzir (32 sinais).	Fase 2 – Diálogo fotos e os Links com os vídeos.	Fase 3 – Diálogo traduzido. Produção em Libras, mediante vídeo gravado pelo aluno.
Estudante 1	Tradução parcial, 24 sinais.	Traduziu 4 sinais a mais.	Dialogou bem, errou apenas 1 sinal dentre 15 sinais.
Estudante 2	Tradução parcial,	Traduziu 4 sinais a	Dialogou sem cometer

	21 sinais.	mais.	erros na articulação.
Estudante 3	Tradução parcial; 8 sinais.	Não avançou.	Dialogou com 6 erros dentre 14 sinais.
Estudante 4	Tradução parcial; 14 sinais.	Traduziu 3 Sinais a mais.	Dialogou com 2 erros dentre 18 sinais.
Estudante 5	Tradução parcial; 17 sinais.	Traduziu 3 Sinais a mais.	Dialogou com 2 erros dentre 15 sinais.
Estudante 6	Tradução parcial; 22 sinais.	Traduziu 2 Sinais a mais.	Dialogou com 3 erros dentre 17 sinais.
Estudante 7	Tradução parcial; 18 sinais.	Traduziu 3 Sinais a mais.	Dialogou com 4 erros dentre 15 sinais.
Estudante 8	Tradução parcial; 20 sinais.	Traduziu 8 Sinais a mais.	Dialogou com 3 erros dentre 17 sinais.
Estudante 9	Tradução parcial; 24 sinais.	Traduziu 3 Sinais a mais.	Dialogou com 1 erro dentre 18 sinais.
Estudante 10	Tradução parcial; 22 sinais.	Traduziu 4 Sinais a mais.	Dialogou sem cometer Erros na articulação.
Estudante 11	Tradução parcial; 25 sinais.	Traduziu 3 Sinais a mais.	Dialogou com 2 erros dentre 18 sinais.
Estudante 12	Tradução parcial; 16 sinais.	Traduziu 2 Sinais a mais.	Dialogou com 5 erros dentre 14 sinais.
Estudante 13	Tradução parcial;	Traduziu 2	Dialogou com

	19 sinais.	sinais a mais.	3 erros dentre 18 sinais.
Estudante 14	Tradução parcial; 11 sinais.	Tradução 3 Sinais a mais.	Dialogou com 2 erros dentre 14 sinais.
Estudante 15	Tradução parcial; 27 sinais.	Traduziu 2 Sinais a mais.	Não enviou o vídeo.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Analisando os dados do quadro 1 de forma mais ampla, percebemos que dos 512 sinais 288 foram traduzidos na primeira fase. Na segunda fase, 46 sinais a mais foram traduzidos, indicando que o auxílio dos links com vídeos proporcionou um aumento na compreensão. Esses 46 sinais dão uma média de 2.8 sinais a mais por aluno. Podemos depreender dos dados, de imediato que a opção com acesso ao vídeo induziu pelo menos a compreensão de quase 3 sinais a mais na média. Os sinais que foram mais compreendidos e traduzidos corretamente após visualização do vídeo foram: Desculpe, conversar e amanhã.

Figura 6 – Sinais mais compreendidos após a visualização do vídeo: A- Desculpe; B- Conversar e C- Amanhã.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

O diálogo proposto foi o segundo a ser realizado pela turma. O desempenho para iniciantes foi considerado bom, visto que a maioria conseguiu dialogar. Os sinais com os quais eles demonstraram mais dificuldade para articular foram: “videochamada” e o sinal de “amanhã”.

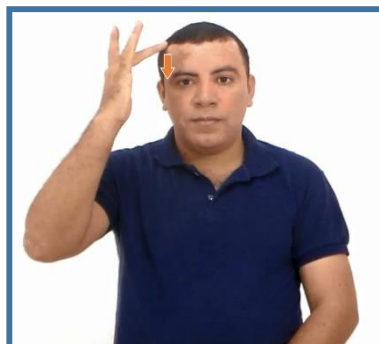
Figura 6 – Videochamada



Fonte: Acervo do autor, 2018.

<https://goo.gl/JWakiC>

Figura 7 - Amanhã



Fonte: Acervo do autor, 2018.

<https://goo.gl/kzT6yG>

No primeiro sinal, acima demonstrado, houve dificuldade em configurar duas mãos em formatos diferentes e realizar o movimento ao mesmo tempo. No segundo sinal, houve dificuldade em ou em configurar a mão ou em fazer o movimento.

Verbalmente alguns disseram que embora compreendessem o significado do sinal na foto, só conseguiam executar o movimento com a ajuda do vídeo. Acrescentamos que os alunos afirmaram que se sentiam mais seguros para fazer o diálogo depois de verem o movimento em vídeo. Além desses, o sinal de “sim” e “marcar/combinar” não haviam sido vistos com antecedência e eles não conseguiram traduzir. Depois que receberam o diálogo traduzido, na terceira fase, a maioria assistia ao vídeo e não manifestava dificuldade em fazer esses sinais.

O fato de se deparar com palavras novas é uma situação que o aprendiz vai enfrentar durante a comunicação. Habitualmente no processo de comunicativo, ao se dar conta de que não compreendeu algumas palavras, o interlocutor pode solicitar que se repita ou se esclareça o significado. Em Libras pode ser realizada a soletração manual (fazendo letra por letra para compor a palavra) e apresentar o sinal, fazer a encenação ou mostrar uma imagem correspondente. Essas são estratégias normais na comunicação. Contudo na tarefa de tradução ainda não há dispositivo que faça busca do sinal/imagem e faça a versão para o português. De modo que, no caso da atividade aplicada, os alunos tiveram que esperar para receber a tradução das imagens/sinais correspondentes a “sim” e “combinar”.

Cabe ressaltar, que nesses testes não foi atrelada a questão valorativa das notas e os alunos podiam escolher enviar o vídeo no privado ou no grupo de *Whats app* da turma. A maioria dos alunos mostrou que estava à vontade com o processo de aprendizagem pois a

muitos postaram o vídeo no grupo da turma.

Outro aspecto importante é a questão do “erro” ao pronunciar/articular em Libras. A maioria cometeu algum erro na forma/configuração da mão ou em algum movimento. Esses são aspectos novos para uma pessoa habituada a uma língua de articulação oral como o português. Quando se trata de iniciação na aquisição de uma segunda língua, esse processo deve ser encarado com naturalidade, sendo que em muitos casos o erro já é uma tentativa de acerto. Caso não se assuma a perspectiva de construção do conhecimento, “é impossível aprender quando “se tem medo de errar”” (SELBACH, 2014, p. 29). Pensando nesse viés, o fato de iniciantes errarem, é algo esperado e aponta para que se oportunize mais atividades que permitam ao discente continuar experimentando e usando a segunda língua. Contudo, quando um aprendiz erra bastante, isso pode ser um indicativo das ausências em aula ou pouca afinidade/motivação para o estudo extraclasse. O professor pode orientar e tentar estimular a evolução do aprendizado.

9.3 Resultados do segundo teste

Nos mesmos moldes do primeiro teste, o segundo foi proposto relacionado com a unidade temática sobre família. Essa proposição ocorreu após a revisão no quarto encontro. Na primeira fase, foi requerida a tradução de um diálogo disponibilizando primeiro na forma impressa e sem os links para os vídeos. Na segunda fase, a mesma proposta contava com os recursos dos links e vídeos e demandava a tradução por escrito. Na terceira fase, os estudantes já recebiam o mesmo diálogo traduzido e com os recursos digitais de vídeo; dessa forma podiam treinar e gravar o diálogo. Colocamos essa atividade com tradução e os links no apêndice. A seguir, alistaremos os dados para discussão.

Quadro 2 – Teste 2 e os dados correspondentes às três fases

Estudantes	Fase 1 – Diálogo com fotos em Libras para traduzir (31 sinais).	Fase 2 – Diálogo com as fotos e os links com os vídeos.	Fase 3 – Diálogo traduzido. Produção em Libras, mediante vídeo gravado pelo aluno. 19/12
Estudante 1	Tradução parcial, 20 sinais	Traduziu 5 sinais a mais.	Dialogou com 3 erros dentre 19 sinais.
Estudante 2	Tradução parcial, 22 sinais	Traduziu 4 sinais a mais.	Dialogou com 3 erros dentre 12 sinais.
Estudante 3	Tradução parcial; 25 sinais	Traduziu 4 Sinais a mais.	Dialogou sem cometer Erros na articulação.
Estudante 4	Tradução parcial; 14 sinais.	Traduziu 6 Sinais a mais.	Dialogou com 1 erro dentre 12 sinais.
Estudante 5	Tradução parcial; 22 sinais.	Traduziu 3 Sinais a mais.	Dialogou com 1 erro dentre 19 sinais.
Estudante 6	Tradução parcial; 18 sinais.	Traduziu 4 Sinais a mais.	Dialogou com 2 erros dentre 12 sinais.
Estudante 7 Alice	Tradução parcial; 19 sinais	Traduziu 6 Sinais a mais.	Dialogou com 2 erros em 19 sinais
Estudante 8	Tradução parcial;	Traduziu 2	Dialogou com

	8 sinais.	Sinais a mais.	5 erros dentre 12 sinais.
Estudante 9	Tradução parcial; 12 sinais	Traduziu 4 Sinais a mais.	Dialogou com 4 erros dentre 12 sinais.
Estudante 10	Tradução parcial; 19 sinais.	Traduziu 5 Sinais a mais.	Dialogou com 1 erro dentre 19 sinais.
Estudante 11	Tradução parcial; 22 sinais.	Manteve	Dialogou com 1 erro dentre 19 sinais.
Estudante 12	Tradução parcial; 22 sinais	Manteve	Dialogou com 1 erro dentre 12 sinais.
Estudante 13	Tradução completa Dos 31 sinais.	Manteve	Dialogou sem cometer Erro de articulação.
Estudante 14	Tradução parcial; 18 sinais.	Traduziu 2 Sinais a mais.	Dialogou com 1 erro dentre 12 sinais.
Estudante 15	Tradução parcial; 20 sinais.	Traduziu 5 Sinais a mais.	Dialogou com 1 erro de sinalização.
Estudante 16	Tradução completa Dos 31 sinais.	Manteve.	Dialogou com 1 erro dentre 19 sinais.

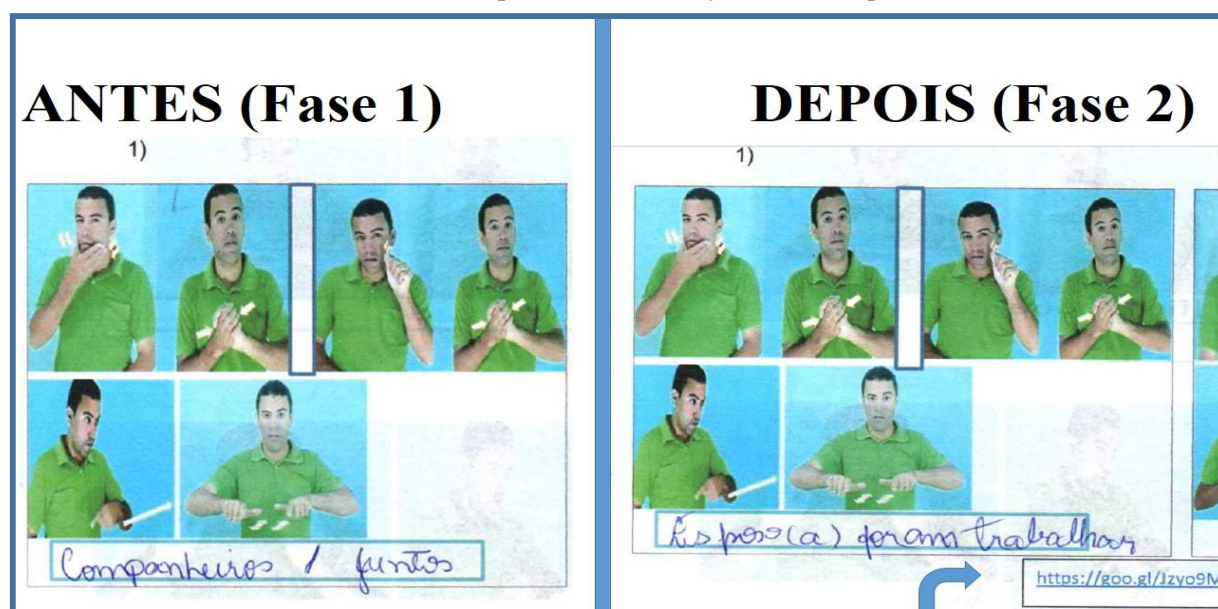
Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Desses dados registrados no quadro acima, depreendemos que numa atividade com 31 sinais, sendo que 26 já haviam sido vistos pela turma, uma média de 20 sinais foram traduzidos na primeira fase; sendo que outros 5 sinais eram desconhecidos para aquela turma. Isso significa dizer que em média 6 sinais ainda ficavam sem a compreensão dos alunos. Os links com os vídeos ajudaram alguns alunos a compreenderem entre 3 e 4 vocábulos adicionais. Os sinais mais compreendidos após a visualização dos vídeos foram: esposo, esposa, trabalhar, filho e

filha. Somando os primeiros sinais traduzidos mediante as fotos, no modo estático, com aqueles traduzidos com auxílio do links com vídeos aumentamos a média de compreensão para 23.3 sinais aproximando-nos mais dos 26 sinais que eles teriam capacidade para compreender. Desse modo, verificamos que o recurso digital do link com vídeo em Libras aumenta possibilidade de compreensão por parte do aprendente.

A seguir apresentamos uma figura com um exemplo real do antes e o depois do estudante acessar a atividade no formato digital nos mesmos moldes do Link Libras.

Figura 8 - Evidências de melhora na compreensão na tradução auxiliada pelo link com vídeo.



Fonte: Acervo do autor, 2018.

Na figura acima, percebemos que no primeiro momento a estudante escreve algo mas não acerta. Na segunda fase, após o acesso ao vídeo, ela traduz com clareza. Certamente que com mais recursos disponíveis, combinados à motivação, amplia-se ainda mais a compreensão.

Constatamos também que mesmo com o acesso ao vídeo, houve uma média de erro de 2 sinais por aprendente. Em geral esses “erros” eram na configuração da mão e uns poucos no movimento. Esses aspectos podem ser melhorados com o uso da língua, além de correções nos momentos apropriados. Ainda atribuímos uma outra interpretação a esses erros: o fato da compreensão ser uma habilidade que implica em recursos de sentido diferentes da produção. No caso da Libras há uma tendência de facilidade maior para a compreensão da expressão verbal/oral do que na produção/articulação dos sinais dessa língua. Assim, percebemos que os alunos compreendem mais facilmente do que articulam corretamente.

Na terceira fase, que verificava a produção em Libras mediante o diálogo gravado em

vídeo, percebemos que os alunos conseguiam se expressar em Libras. Percebemos que eles assistiam aos vídeos e ensaiavam, para depois fazer a gravação. No segundo diálogo o parâmetro fonológico no qual eles demonstraram mais dificuldade foi na execução do movimento. Os sinais equivalentes a acontecer, remédio e família eram os mais articulados de modo equivocado.

Registrar esses dados mediante pesquisa é uma oportunidade importante. E é claro que toda construção científica está aberta a outras visões. Entendemos que o Link Libras foi muito útil, contudo não passa de um ODA desenvolvido por um professor e que não contou com equipe de revisores, de fotografia e etc; gerando algumas limitações técnico-pedagógicas. E quanto ao auxílio dos recursos tecnológicos, eles são, tautologicamente, recursos. Por isso fizemos questão de ampliar o foco de investigação não apenas na ferramenta e sim no processo de ensino ou aprendizagem que ela pode facilitar.

A mediação pedagógica pode acontecer com ou sem as novas tecnologias, já que exige uma atitude do professor e não ferramentas específicas. Se o professor se coloca como mediador pedagógico, o processo será eficiente independentemente do uso de novas tecnologias. Mas, não pode-se negar que estas podem contribuir de forma significativa para a mediação, dado seu caráter intrinsecamente complexo e dialógico e o interesse dos educandos por seu uso (SANT'ANA; SANTOS; ALVES, 2016, p.31).

De acordo com o excerto acima, entendemos que o professor ainda é o mediador ideal, não cristalizado, mas evoluindo na mediação dos saberes. Buscamos durante as aulas ensinar de forma clara (repetindo, fazendo os sinais mais devagar, reelaborando as explicações) e mostrar disponibilidade para tirar as dúvidas. Muitas vezes o professor percorria a sala ou os corredores nos quais estavam as duplas para perguntar se precisavam de algum esclarecimento. Foi empolgante perceber que em alguns casos o ODA permitia ao aluno rever, entender e se sentir motivado a se expressar com autonomia. Mas em outras ocasiões o aluno preferia interagir diretamente com o professor. Realmente o aprendizagem de Libras instiga uma dialogia presencial e virtual.

Conforme registrado no memorial, as inquietações e a proposta do mestrado nos fez tentar produzir ações e reflexões que contribuam para suscitar um processo educativo melhor, inclusive aliando o tradicional ao inovador, o impresso e o digital, o presencial e o virtual — nas palavras de Levy: “a aclimatação dos dispositivos e do espírito do EAD (ensino aberto e a distância) ao cotidiano e ao dia a dia da educação.” (LÉVY, 2006, p. 159). Com essa citação, destacamos que foi empregado muito trabalho para proporcionar atividades digitais e impressas. Ressaltamos ainda que os avanços nas habilidades comunicativas de recepção e produção são um ganho formativo para os discentes. E a “aclimatação dos dispositivos”

tecnológicos na educação presencial é um passo vantajoso. Esse compromisso, de proporcionar o melhor através da mediação docente e das mídias, precisa vir do professor, contagiar os estudantes e ser assumido pelas instituições. Proporcionar uma internet com mais velocidade e impressões de qualidade deveria ser garantido aos alunos – e em diversas instituições a situação só não fica ainda mais precária devido aos esforços dos professores e dos alunos.

Refletindo sobre as atividades realizadas, foi muito proveitoso proporcionar aprendizagem na sala e fora dela (pois o Link Libras acompanhou os licenciandos em outros espaços). E para completar, fechando o ciclo desta pesquisa-ação, traremos na próxima seção, as reflexões dos discentes sobre o componente ministrado.

9. 4 As reflexões e apontamentos dos licenciandos

Trocar o campo de pesquisa na fase em que já era para estar fechando o texto dissertativo não era a situação planejada, mas ter a oportunidade de pesquisar junto aos licenciandos da Univasf foi uma experiência marcante. E neste ponto abrimos espaço para as reflexões dos estudantes mediante as respostas ao questionário semiaberto que propomos à turma. Foi preciso selecionar algumas respostas para não exceder a conveniência da leitura deste texto. A seguir incluímos as perguntas e as contribuições dos licenciandos.

A primeira pergunta foi a seguinte: Os temas abordados nas aulas teóricas te ajudaram a ser um professor melhor para estudantes surdos? Poderia dar um (ou mais) exemplos de como usaria o que aprendeu? Selecionamos uma das respostas, transcritas a seguir:

Estudante 1: *“As aulas teóricas me ajudaram muito a ser um professor melhor, pois elas tratam da surdez (contexto histórico, necessidades específicas) e trouxeram muitas sugestões de recursos didáticos visuais, que seriam de grande valor para utilizá-los na minha prática enquanto professor de algum aluno surdo”*.

No intuito de oferecer uma formação que valorize a inteligência dos surdos, abordamos um ementário que esclarecia ao professor a história da educação das pessoas com surdez, sua potencialidade visual e linguística e as adaptações curriculares possíveis de serem executadas. Oferecemos texto-base, artigos, videoaulas, momentos de debates, tudo o que foi possível. Nossa meta é melhorar o acesso e relação de ensino-aprendizagem dos professores e estudantes com surdez na educação básica e acreditamos que proporcionamos essas condições aos estudantes.

Outro questionamento foi se ficou algum tema que o discente gostaria de ter aprendido para conversar em Libras; selecionamos três respostas:

Estudante 2: *Não. Mas gostaria que tivéssemos tido mais tempo para praticarmos mais.*

Estudante 3: *Sim, temas voltados para a área de ciências.*

Estudante 4: *Profissões.*

Um semestre tem sido enriquecedor para os alunos, mas eles percebem que podem aprender muito mais. E de fato, é preciso fazer o conhecimento da disciplina transitar com as outras do curso. A dialogia solicitada, com a área de ciências, faz parte da recomendação de pesquisadores da área do ensino de segunda língua que pregam “que todos os saberes necessitam sempre interligar” (SELBACH, 2010, 135). Durante o componente fizemos uma incursão linguística mediante um vídeo em Libras sobre convivência com o semiárido. Mas realmente, não foram ofertados temas relacionados ao corpo humano, processo de fotossíntese, estruturas moleculares, celulares... Enfim, havia vídeos gravados mas não pude postar no canal a tempo, de modo que posteriormente, os vídeos com frases ou sinais com esses conteúdos foram compartilhados no grupo *whats app* da turma.

Quanto às profissões em geral não houve mais tempo para explorá-las, contudo as profissões do contexto escolar foram abordadas. De fato, a cobrança da discente reforça a importância das universidades e escolas abrirem espaço para mais ensino de Libras.

No questionamento, o que achou da velocidade dos vídeos, as respostas convergiram para unanimidade portanto selecionei uma, a seguir:

Estudante 5: *Tranquilo. Como iniciante deu para acompanhar algumas coisas.*

Resolvemos nos preocupar com essa questão por que nas revisões de literatura e na vivência com os estudantes, a velocidade dos vídeos é uma queixa comum. Observamos em várias outras situações que os alunos ficavam desanimados com vídeos de velocidade “normal”. Essas situações nos levaram a adotar um posicionamento que torna o aprendizado mais confortável, e a regravar vídeos com uma velocidade mais compatível com o público adulto ouvinte que está iniciando o contato com Libras. Esse movimento de regravar gerou muito trabalho, pois parte do que fora gravado em agosto de 2017 estava rápido demais para as solicitações em fevereiro de 2018. Realmente foram muitas madrugadas... Contudo justificamos esse remanejamento com os argumentos de Tardif e Lessard (2005, p. 273) “a pedagogia do professor é estabelecida sempre em sua relação com o outro, isto é, em suas

interações com os alunos”. Ora, se tantos alunos querem aprender em ritmo mais acessível, ficamos satisfeitos com os dados informados, como o do estudante 5 supracitado, que foi unanimidade, destacando que a velocidade dos vídeos era confortável.

Na pergunta seguinte, sobre a utilidade das atividades impressas, seja com frases ou diálogos, selecionamos uma das respostas que no geral eram parecidas:

Estudante 6: *Ótimo. Já que não somos fluentes, observar antes e ter material de apoio para eventuais dúvidas se faz muito importante.*

Estamos de cientes das limitações das imagens estáticas, porém muitos alunos aproveitam esse recurso (NÓBREGA, 2016). Além disso, o gasto com impressão pode não ser assumido/viável institucionalmente. Entendemos que o impresso não deve ser o único meio ofertado, mas o público adulto ainda varia entre os hábitos de estudo no modo digital e analógico — é um público híbrido. Essa característica requer que nós professores negociemos com o público que interagimos. E uma das vantagens do impresso é que mesmo sem internet ou com frequência do sinal fraca, ainda é possível entender muito do que está ali registrado. E, já que tangenciamos a questão da internet, em muitas instituições até mesmo o laboratório cabeado não tem uma internet que dê para utilizar. Atividade por videochamada e comunidade virtual de conversação ainda são uma fronteira em muitos ambientes educacionais.

Quando o foco é o Link Libras, a pergunta foi: esse material didático te ajudou? Pode dar um exemplo? Dos 31 que responderam ao questionário todos sentiram-se beneficiados com o Objeto Digital de Aprendizagem. Contudo selecionamos cinco respostas, considerando que elas podem validar o ODA.

Estudante 5: *Ajudou bastante e continua ajudando. Não li/observei todo, mas toda dúvida que surgida ia na lupa e pesquisava o sinal.*

Estudante 6: *Sim, muitas expressões não vistas na disciplina aparecem no material e se o aluno for empenhado e tiver interesse aprende muito com ele.*

Estudante 7: *Muito! Vendo as imagens e os vídeos aprendi sinais além dos vistos na sala de aula, sem contar que mesmo o curso terminando eu vou continuar com ele salvo no celular para continuar praticando!*

Estudante 8: *Sim. Nos estudos para as atividades e também para tirar dúvida de algum sinal que fiquei curiosa.*

Estudante 9: *Com certeza, pois o material disponibiliza um bom conteúdo, podendo ser visualizado através de links como fazer de forma correta o sinal.*

À base das respostas e percepção geral, acreditamos que o objetivo do material foi atingido: estudantes ouvintes poderem acessar na sala ou fora dela um material que lhes ofereça conhecimento linguístico que eles procuram. A estudante 6 destacou que “muitas expressões” ou seja o material traz frases que ocorrem nas situações do contexto escolar, do atendimento, na família, no primeiros contatos... enfim “as imagens” e “através dos links” muitos estão compreendendo “como fazer o sinal de forma correta” (Estudante 7).

Foi muito satisfatório perceber nas expressões da estudante 8 que o ODA foi utilizado no momento das atividades e nos momentos de dúvidas. Proporcionar essa autonomia, para que o aluno pesquise e construa sua aprendizagem é uma vantagem que o material didático que organizamos proporcionou. Certamente que as sessões disponibilizadas visam contemplar as necessidades de aprender para depois poder se comunicar em Libras.

E Sobre o uso do *smartphone*, como recurso é utilizado para estudar, a estudante 7 explicou:

Excelente, pois se trata de um recurso que está sempre na mão e em qualquer lugar você pode usar. E em casa estudo vídeos e apostilas no trabalho.

Desde o início incentivamos os estudantes a usarem seus dispositivos para explorar o Link Libras. Sobre essa perspectiva Viana (2015, p. 6) comenta: “ [Os] professores estão tomando essa direção, muitos estão procurando se adequar, acessar mudanças percebendo o potencial dessas ferramentas, e procurando levá-las para a sala de aula, seja com uma atividade prática no computador, *tablets* e até mesmo em celulares”. Por essa razão elegemos o *smartphone* como ferramenta essencial para os estudos durante o componente Libras. Os alunos mostraram satisfação geral e indicaram que também recorrem aos impressos, mostrando uma preferência ambivalente que explora diversos recursos digitais e analógicos.

No quesito críticas ou sugestões, no geral os alunos lamentaram o pouco tempo. Contudo um aluno sugeriu algo pertinente:

Estudante 10: *Apesar da dificuldade e correria foi muito bom, faço uma sugestão a respeito do canal do you tube, se não tem como colocar os vídeos em uma sequência, para que possamos dar sequência somente nos vídeos do canal. Já que quando acaba um vídeo automaticamente vai para vídeo de outros canais.*

Essa sugestão sinaliza para ajustes de natureza técnica a ser implementados. De fato, admitidamente, criar roteiros, gravar, editar, colocar na rede, fazer *playlist*, capturar e editar fotos, editar material bilíngue, fazer atividade, imprimir, ministrar aula, fazer videoaula, dar atendimento educacional especializado para surdos no Curso Técnico em Informática, orientar TCC... são multitarefas e privilégios de quem é professor — e desafios também. Contudo, a sugestão é desejável pois ajuda o aluno se focalizar no estudo. É algo que para essa turma não foi possível ofertar. Inclusive convergir todos os 808 vídeos para um canal só — o Master Link Libras —, é algo a se fazer. Justificamos aqui que o canal foi atualizado e superou a marca dos 500 vídeos, contudo nos dias em que precisávamos colocar mais de 300 vídeos na rede, o *YouTube* não comportou em apenas um canal (só aceita o *upload* de 100 vídeos por dia) e nos sentimos forçados criar o Link Libras 2 e 3. Inclusive, um dos requisitos do ODA é atualização, então fica evidente que ainda há muito a realizar!

Todo o percurso do componente Libras foi marcado por muita pesquisa (leituras), elaboração de atividades, construção e atualização do ODA, criação de videoaulas, interação dialógica com os discentes e avaliações. Os conteúdos e dinâmicas contribuíram para aperfeiçoar a consciência social e pedagógica dos licenciandos mostrando as potencialidades das pessoas com surdez e as adaptações curriculares necessárias e possíveis de ser implementadas.

E ao mesmo tempo, demos aos licenciandos a oportunidade de iniciar as habilidades comunicativas, compreendendo e se expressando em Libras. Buscamos fazer isso por selecionar conteúdos e disponibilizar momentos de atividades nos quais era possível ampliar a compreensão dos sinais e experimentar situações de ensaio ou mesmo de conversas em Língua Brasileira de Sinais. É claro que para garantir uma fonte, um guia de estudo, criamos o Link Libras. As diversas linguagens do ODA, isto é, as fotos, a fraseologia por escrito ou a tradução em português e os links com vídeos organizados por assuntos, mostraram ser uma fonte difusora da Libras. De fato, como reconheceram os usuários, ele continha quase tudo que os alunos precisavam (e em PDF!), de modo que em qualquer lugar eles acessavam o que lhes interessava.

A proposta de pesquisa foi perseguida e como diz aquela bela referência de outra autoria: “Vale a dedicação e o esforço para seu alcance, jamais esquecendo que tem mais valor uma boa caminhada que a certeza de um fim” (SELBACH, 2010, p. 49).

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lançamos a proposta investigar como a mediação didática, inclusive utilizando o Objeto Digital de Aprendizagem Link Libras, poderia impactar no processo de aprendizagem dos licenciandos. Alcançamos a meta fazendo o processo de diagnose, ação e reflexão. Conseguimos informações sobre as impressões dos egressos, indicando o desejo de dialogar mais com os surdos e ter material em Libras com movimento. Verificamos através de dois testes, que a compreensão já ocorria no processo de aprendizagem ofertado e com o uso do Link Libras e das atividades digitais ela aumentava um pouco mais. Também ficou evidente que o ODA permitia aos alunos sentir mais segurança para se expressar/produzir frases e diálogos em Libras.

Além de trazeremos reflexões teóricas para o campo de ensino de segunda língua na área da Língua Brasileira de Sinais tentamos oferecer um pouco da prática comunicativa e um repensar sobre os resultados. Criamos uma interface com as ferramentas digitais da informática, na medida em que a busca pelo processo educativo eficaz nos levou a criar um Objeto Digital de Aprendizagem Link Libras. Ofertamos mais acesso à Libras utilizando materiais impressos e digitais. O Link Libras foi acolhido e usado e bem referenciado pelos “usuários”.

Inferimos que o processo educativo é dinâmico e inacabado contudo o conduzimos com duas pernas: a teoria e a prática. E na parte prática, implantamos uma objeto digital de baixo custo, porém em formato exclusivo e de abundante extratos linguísticos numa perspectiva comunicativa — com quantidade e qualidade de conteúdo exclusivos. Agora, é torcer para que o ODA obtenha reconhecimento acadêmico e amplie o benefício à sociedade.

Trouxemos reflexões que evidenciaram o quanto a mediação apoiada no modelo histórico-cultural e na abordagem comunicativa podem contribuir para mediar o ensino de Libras como Segunda Língua para adultos. Além de oferecermos atividades com interface digital, reelaboramos roteiros e a velocidade dos vídeos combinando tudo com as unidades sequenciadas e com linguagens imagética e verbal, ampliando perspectivas de aprendizagem por parte do licenciandos.

Mas numa área tão grande quanto o ensino e aprendizagem de segunda língua há outras questões a se investigar, como por exemplo: como compatibilizar melhor arquivos editáveis para ampliar o uso de atividades digitais pelo aluno? Seria viável criar um repositório ou ambiente de estudo integrado para as os cursos de licenciatura em nível nacional? Ou ainda, será que não está na hora de ampliar as pesquisas que permitam desenvolver ferramentas de tradução diretamente da Libras para o português.

Sugerimos também, fomentar mais pesquisas para verificar a viabilidade das videochamadas gerarem aproximações entre surdos e ouvintes. Outro campo fecundo, e carente, são os critérios de avaliação para os níveis básico, intermediário e avançado. Outras questões que abarcam o escopo do ensino é: Libras já é uma realidade em muitas escolas da educação básica, quais os livros didáticos e quais os conteúdos a estudar em cada série, em cada unidade? Quais as coleções o MEC oferecerá para o ensino de Libras no ensino fundamental, médio e superior? Ainda outra questão, tangenciando a questão da formação: formação de instrutores e intérpretes de Libras devem ocorrer exclusivamente em nível de graduação, não se admitindo formação técnica?

São muitas as demandas educacionais a refletir. Acreditamos que empregamos aqui esforços científicos, acadêmicos e humanizadores. Essa pesquisa perpassou pelo campo de ensino de Libras como Segunda Língua, engajando esforços que tanto promoveram a difusão da língua estimulando as habilidades de recepção e produção; bem como buscou avançar na elaboração de material didático com interface digital. Esperamos que tudo que se resultou desse processo, possa refletir em oportunidades de educação e inclusão social mais justas para os surdos brasileiros.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson. **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** - São Paulo: Parábola Editoria, 2016.

ALBRES, Neiva de Aquino. Saberes docentes: a problemática da formação de professores de língua de sinais. In: ALBRES, Neiva de Aquino (Org.). **Libras: ensino-aprendizagem.** - São Paulo: FENEIS, 2012.

_____. Ensino de libras como segunda língua e as formas de registrar uma língua visuo-gestual: problematizando a questão. **ReVEL**, v. 10, n. 19, 2012. disponível em: < <http://www.revel.inf.br/files/6e9e138e1df0292c48e355324465cb64.pdf>> . Acesso em: 21 jun. 2017.

_____; SANTIAGO, Vânia de Aquino Albres; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Interações em redes sociais e as representações sobre a liderança da comunidade surda em textos verbo-visuais. **Caleidoscópio** Vol. 13, n. 2, p. 201-209, mai/ago2015 Unisinos.

ARAÚJO, Aline Ferreira de; DIAS, Daise Lilian Fonseca; LOPES, Francisco Edson de Freitas. **Integrando as quatro habilidades linguísticas no ensino de língua inglesa.** Disponível em: < http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA16_ID4607_14082016134318.pdf>. Acesso em: 24 de jun. 2018

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa.** - Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ARRUDA, Débora Teixeira. **Uso de ambiente virtual de ensino aprendizagem na mediação das práticas pedagógicas inclusivas:** contibuições para a língua brasileira de sinais - LIBRAS. (Dissertação de mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas. Manaus - AM: UFAM, 2015.

ASSUMPCÃO, Liliane Oliveira de. **Fundamentos históricos, biológicos e legais da surdez.** - Curitiba: IESDE S.A., 2009.

BOTELHO, Gilberto; LEFFA, Vilson José. Por um ensino de idiomas mais includente no contexto social atual. In: LIMA, Diógenes Cândido (Org). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversa com especialistas.** – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Terceiro e quarto ciclos. Língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Decreto 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: DOU, 2005. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm >. Acesso em: 03 jun. 2017.

_____. **Lei 10.436 de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: DOU, 2002. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm >. Acesso em: 03 jun. 2017.

_____/MEC. **Portaria Normativa/MEC nº 17, de 28 de dezembro de 2009.** Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.. Diário Oficial da União nº 248 (terça-feira) – Seção 1 – Pág. 20.

_____. **Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação in loco do sistema nacional de avaliação da educação superior (sinaes).** Disponível em: < <https://www.puc-campinas.edu.br/wp-content/uploads/2016/04/proavi-referenciais-de-acessibilidade-parte-i.pdf> >. Acesso em: 23 de jun. 2018.

BRESSAN, Mariana Rodrigues. **O ensino de Libras em um contexto de escola técnica: o que pensam pessoas ouvintes.** (Dissertação de Mestrado em Ciências médicas). Universidade Estadual de Campinas. - Campinas SP: 2013.

BORDANEVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem.** 33ª ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CAETANO, Juliana Fonseca.; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Libras no currículo de cursos de Licenciatura, estudando o caso das ciências biológicas. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de., SANTOS, Lara Ferreira dos.(Orgs). **Tenho um aluno surdo e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. - São Carlos: Edufscar, 2013.

CAMARGO, L. D. V. L. **Produção e avaliação de materiais didáticos audiovisuais para ensino de LIBRAS a distância.** Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

CAPILLA, Maria Carolina Calvo; RIDD, Mark. A tradução como atividade contrastiva e de conscientização na aprendizagem de línguas próximas. **Horizontes de Linguística Aplicada.** Brasília, v. 8, n. 2, p. 150-169, 2009.

CARDOSO; Leila Aparecida Assolari; TOSCANO, Carlos. **A mediação pedagógica na sala de aula: o papel do professor na construção do conhecimento.** Disponível em: < http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5829_2776.pdf>. Acesso em: 18 jun.2017.

CARNEIRO, Mára Lúcia Fernandes; SILVEIRA, Milene Selbach. Objetos de Aprendizagem como elementos facilitadores na Educação a Distância. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p. 235-260. Editora UFPR. Disponível em: < <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/38662> >. Acesso em: 25 de jun. 2018.

CARVALHO, Junia de; BRAGA, Fidelia. Ensino e aprendizagem de línguas via redes de participação. In: BRAGA, J. et al. **Integrando tecnologias no ensino de inglês nos anos finais do ensino fundamental.** - São Paulo: Editora SM, 2012.

CONFORTIN, H. O aprendizado de língua estrangeira por adultos: reflexões necessárias. **PERSPECTIVA**, Erechim. v.37, n.140, p. 7-18, dezembro/2013. disponível em: < http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/140_368.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2017.

COTTERALL, Sara; REINDERS, Hayo. **Estratégias de estudo: guia para professores.** Tradução de Rosana Sakugawa Ramos. - São Paulo: Special Book Services, 2005.

FRANCO, Mária Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: < <http://150.164.100.248/profs/reinildes/dados/arquivos/pesqacao-franco.pdf> >. Acesso em: 02 abr. 2017.

FREITAS, Enos Figueredo de; *et. al.* **Estratégias pedagógicas e comunicacionais para professores de estudantes surdos do ensino médio.** Anais do V Congresso Nacional de Educação de Surdos. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA10_ID7815_16102017211247.pdf>. Acesso em: 16 de jun. 2018.

FREITAS, Maria do Socorro Araújo de. **Contribuições no ensino na disciplina de Libras na formação de professores no curso de pedagogia do município de Petrolina/PE.** (Dissertação de Mestrado em ensino) UNIVATES. Lajeado: UNIVATES, 2016.

GARGALAKA, Conforto Mônica. O uso do blog como recurso pedagógico no ensino de libras: as possibilidades das palavras nesse ciberespaço. In: ALBRES, Neiva de Aquino. **Libras em estudo: ensino-aprendizagem.** Disponível em: <

[http://www.socepel.com.br/_arquivos/APOSTILAS_LIBRAS/Libras%20em%20estudo%20e nsino-aprendizagem.pdf](http://www.socepel.com.br/_arquivos/APOSTILAS_LIBRAS/Libras%20em%20estudo%20e%20nsino-aprendizagem.pdf) >. Acesso em: 21 jun. 2018.

GESSER, Audrei. **Metodologia de ensino em Libras como L2**. Florianópolis: UFSC, 2010.

_____. **O ouvinte e a surdez**: sobre ensinar e aprender a libras. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GOMES, Antenor Rita. **O processo de produção de sentido sócio-pedagógico no uso do texto imagético-verbal em atividades de ensino de língua portuguesa**. Tese de Doutorado. Salvador: UFBA, 2004.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Cadernos Cedes**, ano XX, nº 50, Abril/00. Disponível em: <
https://docs.google.com/document/d/1wzDSc0EjNYKrRa4CPvUAGgI9_HnvovrmWWn4zxWQHeE/edit?pli=1> Acesso: em 24 jun. 2017.

IBGE. **Censo 210**. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?view=noticia&id=3&idnoticia=2194&busca=1&t=censo-2010-populacao-indigena-896-9-mil-tem-305-etnias-fala-274>> . Acesso em: 26 jun. 2017.

INEP. **Censo escolar da educação básica 2013**, resumo técnico. Brasília: INEP, 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/resumos-tecnicos>> . Acesso em: 07 jun.2016.

_____. **Cartilha módulo situação do aluno conceitos e orientações**. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/resumos-tecnicos>> . Acesso em: 07 jun. 2016.

IPOL. **Plataforma do Letramento: O Brasil e suas muitas línguas**. Disponível em: <<http://e-ipl.org/?s=200+1%C3%ADnguas+no+Brasil>>. Acesso em 26 jun. 2017.

KLIMSA, Bernardo Lima Torres. **Narrativas de alunos universitários sobre o professor surdo e o ensino de LIBRAS**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem). Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2013.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; CAPORALI, Sueli Aparecida; LODI, Ana Claudia. Questões preliminares sobre o ensino de Libras para ouvintes: reflexões sobre a prática. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, 16(1): 53-63, abril, 2004. Disponível em: <
<https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/11620>> . Acesso em: 22 jun. 2017.

LEFFA, Wilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em lingüística aplicada**: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p.211-236. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Metodologia_ensino_linguas.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2016.

LEMOS, Andréa Michiles; CHAVES, Ernando Pinheiro. **A disciplina Libras no ensino superior**: da proposição à prática de ensino de segunda língua. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP: Campinas - 2012.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. - São Paulo: Editora 34, 1997.

LIMA, Diógenes Cândido de; SILVA, Maria Amélia Souza Lima. Linguagem, o mundo em nós: saberes necessários ao professor de línguas. In: FIGUEREDO, F.J.Q; SIMÕES, D. (Org.). **Linguística aplicada, prática de ensino e aprendizagem de línguas**. - Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

MACÊDO, Laécio Nobre de; et al. Desenvolvendo o pensamento proporcional com o uso de um objeto de aprendizagem. In: PRATA, Carmen Lúcia; NASCIMENTO, Anna Christina Aun Azevedo (Org.); **Objetos de aprendizagem**: uma proposta de recurso pedagógico. - Brasília: MEC, SEED, 2007.

Disponível em: < <https://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article1702>>. Acesso em: 25 de jun. 2018.

MALHEIROS, Ricardo. **Videoprocesso: Uma Técnica Inclusiva Para a produção de Vídeos Educacionais em Ambientes de Ensino e Aprendizagem.** (Dissertação de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade e Inclusão). Universidade Federal Fluminense. Niterói: UFF, 2015.

MELLO, Leonardo de. **Fluente em 6 meses, aprenda inglês do zero!** Disponível em: < https://www.amazon.com.br/kindle-dbs/hz/signup?ref=dbs_p_ebk_r00_pbcb_diupu0&_encoding=UTF8&passThroughAsin=B01HJAL6Z6>. Acesso em 20 jun. 2018.

MELO, Alessandro de; URBANTEZ Sandra Terezinha. **Fundamentos da didática.** – Curitiba: Ibpex, 2008.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo; SILVA, Alex Melo; GRACINDO, Heloísa Barbosa Rocha. Utilização didática de objetos digitais de aprendizagem na educação on-line. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 105-123, jan./jun. 2008. Disponível em: < <http://www.redalyc.org/pdf/715/71510106.pdf> >. Acesso em: 25 de jun. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. **Atualidade.** Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33784>>. Acesso em 23 de jun. 2018.

MOTA, Mailce Borges. **Aquisição de segunda língua.** - Florianópolis: UFSC, 2008.

MOROSOV, Ivete.; MARTINEZ, Juliana Zeggio. **A didática do ensino e avaliação da aprendizagem em Língua Estrangeira.** – Curitiba: IBEPEX, 2008.

MULIK, Kátia Bruginiski. Crenças sobre avaliação em língua inglesa: um estudo com professores da educação de jovens e adultos. In: MULIK, Kátia Bruginiski; RETORTA, Miriam Sester. **Avaliação no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: diálogos, pesquisas e reflexões.** - Campinas SP: Pontes Editores, 2014.

NEVES, Sílvia Grespan. **Um estudo dos recursos didáticos nas aulas de língua brasileira de sinais para ouvintes.** Dissertação de Mestrado. - Piracicaba, SP: UNIMEP, 2011, 118fl.

NÓBREGA, Yúrika Sato. **Objeto Digital de Aprendizagem da Libras apoiado em ferramentas automáticas.** Dissertação de Mestrado, 116 fl: il. João Pessoa: UFPB, 2016. Disponível em: < <http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/928>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Aquisição de segunda língua.** - São Paulo: Parábola, 2014.

_____. **Uso de tecnologias no ensino de línguas estrangeiras: Breve retrospectiva histórica.** Disponível em: < <http://www.veramenezes.com/techist.pdf> >. Acesso em: 21 jun. 2018.

PAIXÃO, CARLOS JORGE. Episteme dos métodos. **Filosofia e Educação** (Online), ISSN 1984-9605 – Volume 5, Número 2, Outubro de 2013. Disponível em: < <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ALqyFNSWKzkJ:ojs.fe.unicamp.br/ged/rfe/article/download/5453/4500+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> >. Acesso em: 26/06/2017.

PATERNIO, Uéslei. **Língua de sinais no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina:** proposta de planificação linguística. Cuiabá: Instituto Federal de Educação de Educação Ciência e Tecnologia, 2009.

PEREIRA, T. de L. **Os desafios da implementação do ensino de LIBRAS no ensino superior.** Dissertação (Mestrado em Educação). Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2008.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Libras: Estudos linguísticos.** - Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Muller de. **Contextualização dos estudos linguísticos sobre a Libras no Brasil.** In: Estudos da língua brasileira de sinais. Ronice Müller de Quadros, Marianne Rossi Stumpf e Tarcísio de Arantes Leite (orgs.). - Florianópolis: Insular: 2013.

QUADROS, Ronice Muller de; CRUZ, Rebello Carina. **Língua de sinais: instrumentos de avaliação.** - Porto Alegre: Artmed, 2011.

RICHARDS, Jack C. **O ensino comunicativo de línguas estrangeiras.** Tradução de SBS- Special Books Services. - São Paulo: Special Book Services Livraria, 2006.

SEGALA, Rimar Ramalho; QUADROS, Ronice Muller de. tradução intermodal, intersemiótica e interlinguística de textos escritos em português para a libras oral. Cad. Trad., Florianópolis, v. 35, nº especial 2, p. 354-386, jul-dez, 2015. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p354/30718> > . Acesso em: 28 de jun. 2018.

RODRIGUES, Cristiane Seimetz; VALENTE, Flávia. **Aspectos Linguísticos da LIBRAS.** - Curitiba: IESDE, 2011.

ROSSI, A. R. **O ensino de LIBRAS na educação superior: ventos, trovoadas e brisas.** Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos.** Tradução Laura Teixeira Mota. - São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Las Categorías de tiempo e historicidad em los actuales enfoques de La historiografía educativa em Brasil.** In: CUCUZZA, Hector Ruben(Org.). Historia de La Educación en debate. Buenos Aires: Miño y Davila, 1996.

SANTA´ANA, Jonathas Vilas Boas de; SANTOS, Ludimila Gonçalves dos; ALVES, Palmira Francisco. A mediação pedagógica com o uso das novas tecnologias numa educação complexa e libertadora: breve investigação em campo. **Revista Temporis** v.16. n.1, jan./jul 2016. Disponível em: < <http://www.revista.ueg.br/index.php/temporisacao/article/view/3830/3473> > . Acesso em: 27 de jun. 2018.

SANTOS, Angela Nediane dos. **LIBRAS na UFPEL: EXPERIÊNCIA DA PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DA LIBRAS COMO L2 A PARTIR DA ABORDAGEM COMUNICATIVA.** - XVII ENDIPE: EdUECE- Livro 2. Disponível em: < <http://www.uece.br/endi2014/ebooks/livro2/LIBRAS%20NA%20UFPEL%20EXPERI%20C3%8ANCIA%20DA%20PRODU%20C3%87%20C3%83O%20DE%20MATERIAL%20DID%20C3%81TICO%20PARA%20O%20ENSINO%20DA%20LIBRAS%20COMO%20L2%20A%20PARTIR%20DA%20ABORDAGEM%20COMUNICATIVA.pdf> > . Acesso em: 22 jun. 2017.

SANTOS, Floripes Teixeira; Fábio José COUTINHO, Patrick Henrique BRITO. **Uma Revisão Sistemática sobre softwares educacionais para o ensino de LIBRAS.** Anais do XXVII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE 2016). Disponível em: < <http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/6775>> . Acesso em: 22 jun. 2017.

SANTOS, Emmannulle Félix. **O ensino de LIBRAS na formação do professor: um estudo de caso nas licenciaturas da Universidade Estadual de Feira de Santana.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Feira de Santana, Departamento de Educação, Feira de Santana, 2015.

SUASSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral.** 24ª Ed. - São Paulo: Cultrix, 2000.

SELBACH, Simone. **Língua estrangeira e didática**. - Petrópolis RJ: Editora Vozes, 2010.

SILVA, Roseli Reis. O ensino de Libras para ouvintes: análise comparativa de três materiais didáticos. In: Albres, Neiva de Aquino. **Libras em estudo: ensino-aprendizagem**. - São Paulo: FENEIS, 2012. Disponível em: <<http://feneis.org.br/wp-content/uploads/2016/05/Libras-em-Estudo-Ensino-Aprendizagem.pdf>> . Acesso em: 20 jun 2017.

SILVA, Valéria Simplício. **A implantação da Língua Brasileira de Sinais como disciplina curricular obrigatória na Universidade Federal de Sergipe**. (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, SE: 2015.

SOUZA, Isabel Cristina de; GUIMARÃES, Sueli Édi. **Uso de estratégias de aprendizagem e suas relações com as metas de realização**. - Educere: Anais, 2006. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/CI-165-TC.pdf>>. Acesso em 25/06/2017.

STROBELL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. - Florianópolis: EdUFSC, 2008.

TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIFE, Maurice; LESSARD, Claude; **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. - São Paulo: Atlas, 1987.

VIANA, Kalieny Emmanuly Aires Costa. **Educação especial: o ensino de Libras mediado por novas tecnologias**. II CONEDU, 2015. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD1_SA7_ID3787_07092015215724.pdf> . Acesso em 23 jun. 2017.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Pensamento e Linguagem**. Tradução de Néelson Jahr Garcia. - Edição eletrônica: Ridendo Castigat, Mores, 1934, 2002. Disponível em: <<http://www.someeducacional.com.br/palestras/Vygotsky.pdf>> . Acesso em: 23 de jun. 2017

_____. **A formação social da mente**. Tradução de Grupode Desenvolvimento e Ritmos Biológicos. – São Paulo: Livraria Martins Fontes Editoras Ltda, 1991 4ª Ed. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>> . Acesso em 23 de jun. 2018.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Métodos de Ensino de Línguas Estrangeiras: fundamentos, críticas e ecletismo. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**. Volume VII Número XXVI Jul- Set 2008. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/350996204/VILACA-ABORDAGENS-E-METODOS-ESCLARECEDOR-pdf>> . Acesso em: 25 jun. 2017.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno. - Porto Alegre: Penso, 2016.

XAVIER, Rosely Perez. **6º Período: Metodologia do ensino de inglês**. Disponível em: <<https://blog.ufes.br/kyriafinardi/files/2017/10/Metodologia-do-Ensino-de-Ingl%C3%AAs-2012.pdf>> . Acesso em 28 de jun. 2018.

APÊNDICE – A**ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM EGRESSOS PARA
UM DIAGNÓSTICO**

- 1. O que você mais gostou durante o estudo do componente Libras?**
- 2. O que achou das dinâmicas usadas nas aulas práticas?**
- 3. Sobre o material didático, você conseguiu utilizá-lo?**
- 4. Quais foram suas dificuldades?**
- 5. O que você acha que faltou durante o período de aprendizagem?**

APÊNDICE B –
QUESTIONÁRIO REFLEXIVO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO

PROF: ENOS FREITAS

ATIVIDADE SOBRE O COMPONENTE LIBRAS (16 de Abril até 16 de maio)

ALUNO: _____ / / .

1) Os temas abordados nas aulas teóricas te ajudariam a ser um professor melhor para estudantes surdos? Poderia dar um (ou mais) exemplos de como usaria o que aprendeu?

2) Sobre as aulas de comunicação básica em Libras...

a) As aulas eram () Instrutivas () Difíceis

b) Ficou algum tema que você gostaria de ter aprendido para conversar? Qual?

c) O que você achou da velocidade dos vídeos?

d) O que achou de ter atividades impressas seja com frases ou diálogos?

e) Sobre o livro de Libras, Link Libras; esse material didático te ajudou? Pode dar um exemplo?

f) O que achou de usar smartphone para ver a atividade no modo digital?

g) Alguma crítica ou sugestão?

APÊNDICE C –

Teste 1 – fase 2 – Atividade envolvendo números

1.5 PROF: ENOS FREITAS; DIÁLOGO envolvendo números.

ALUNOS: _____



VÍDEO INTEIRO:

<https://goo.gl/PYkRta>

1.









<https://goo.gl/e79xkL>

2)



<https://goo.gl/DgYKqK>

1)








<https://goo.gl/cjUizJ>

2)



<https://goo.gl/ZH6YVw>

1)




<https://goo.gl/72N7z4>

2)



<https://goo.gl/H64b4a>

1)



<https://goo.gl/oBCee8>

2)



<https://goo.gl/G3AKcK>

1)



<https://goo.gl/iw8L3U>

APÊNDICE D –

Teste 2 – fase 3 – Atividade com diálogo sobre família (com tradução).

DIÁLOGO SOBRE FAMÍLIA

DIALOGUE EM LIBRAS COM SEU COLEGA.



<https://goo.gl/4JnCYZ>

1)



Oi, tudo bem?

<https://goo.gl/WLWjXy>

2)



Mais ou menos

<https://goo.gl/7rDgWy>

1)



Aconteceu o quê?

<https://goo.gl/G7Gzyy>

2)



Ontem, mãe [ficou] doente.

<https://goo.gl/Gfxs>

1)



Médico foi já?

<https://goo.gl/FDgFme>

2)



Já, farmácia fui remédio comprei

<https://goo.gl/GGtWM3>

1)



Depois ela saúde bem.

<https://goo.gl/Srsxvg>

2)



Você, família bem?

<https://goo.gl/LPU3aX>

1)



Esposo ou esposa foi trabalhar.

Filho e Filha escola foram.

<https://goo.gl/Jzyo9M>