

# PARÂMETROS DE ENSINO EM LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS COMO L2

Prof<sup>ª</sup>. Ana Clárisse Alencar Barbosa

Prof<sup>ª</sup>. Lúcia Loreto Lacerda



2019



Copyright © UNIASSELVI 2019

*Elaboração:*

*Profa. Ana Clarisse Alencar Barbosa*

*Profa. Lúcia Loreto Lacerda*

*Revisão, Diagramação e Produção:*

*Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI*

Ficha catalográfica elaborada na fonte pela Biblioteca Dante Alighieri

UNIASSELVI – Indaial.

B238p

Barbosa, Ana Clarisse Alencar

Parâmetros de ensino em língua Brasileira de sinais como L2. /  
Ana Clarisse Alencar Barbosa; Lúcia Loreto Lacerda. – Indaial:  
UNIASSELVI, 2019.

216 p.; il.

ISBN 978-85-515-0256-3

1.Língua brasileira de sinais – Brasil. I. Lúcia Loreto Lacerda. II.  
Centro Universitário Leonardo Da Vinci.

CDD 419

# APRESENTAÇÃO

Prezado acadêmico! Seja bem-vindo à disciplina *Parâmetros de Ensino em Língua Brasileira de Sinais como L2!* Nesta disciplina teremos como foco de estudo o ensino da Libras como segunda língua.

O ensino da Libras como segunda língua é algo bastante recente em nosso país, instituindo-se oficialmente, no contexto educacional, em 2002, a partir da publicação a partir da Lei 10.436/2002. Por esse motivo, ainda temos poucas referências sobre este tema no Brasil. Para organizar este material, recorreremos àqueles que abordam o ensino de Libras como segunda língua, mas foi necessário buscar referências em autores que tratam do ensino de língua estrangeira ou segunda língua e também em alguns autores que tratam do ensino de *American Sign Language – ASL* (Língua Americana de Sinais) como segunda língua.

Este material é fruto de muito estudo e dedicação, para que você, acadêmico, possa conhecer, de forma clara e fundamentada, saberes sobre o ensino de Libras como segunda língua.

O livro está dividido em três unidades, e em cada unidade, além dos conteúdos, você terá atividades, leituras complementares, questões para discussão em sala de aula.

Na Unidade 1 falaremos sobre as abordagens metodológicas no ensino de línguas, dando destaque para o ensino de língua de sinais. Faremos uma discussão sobre as definições de língua materna, segunda língua e língua estrangeira, e o impacto da língua materna sobre a aquisição da segunda língua. O texto também aborda o perfil do estudante ouvinte, tecendo apontamentos sobre estilos e estratégias de aprendizagem. Além disso, faremos uma iniciação ao debate sobre a abordagem intercultural no ensino da Libras como segunda língua.

A Unidade 2 apresenta conteúdos específicos no ensino de Língua de Sinais como segunda língua, abordando os componentes curriculares, ou seja, o que ensinar nas aulas de Libras. Nesta unidade você também aprenderá como planejar as aulas de Libras, desde a sistematização da proposta do plano de ensino, perpassando pela proposição de atividades, dinâmicas, até a avaliação das aulas de Libras (como avaliar, estratégias de avaliação e atividades avaliativas).

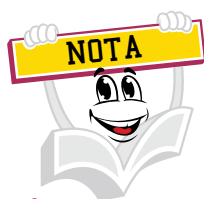
Na Unidade 3 trataremos dos recursos didáticos específicos para o ensino de Libras como L2. Teceremos apontamentos de como realizar a seleção de materiais para ensino de Libras (apostilas, vídeos, objetos de aprendizagem). Será uma unidade voltada para a parte prática do ensino de Libras.

Aproveite este livro e realize as leituras complementares e as atividades de cada unidade, pois são estas práticas que irão fundamentar ainda mais os conhecimentos sobre o ensino de Libras como segunda língua. Lembre-se de que logo você estará em sala de aula, como docente de Libras como L2, e todos os conhecimentos já estudados ao longo do curso, somados aos estudados nesta disciplina, serão os guias do seu fazer docente. E, a partir deles, você será capaz de ir em busca de novos conhecimentos, produzir conhecimento sobre o ensino de Libras como L2 e contribuir para a consolidação de uma educação de surdos que respeite a singularidade linguística e cultural destes sujeitos.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47).

Desejamos uma excelente disciplina e ótimos estudos!

**Prof<sup>as</sup>. Ana Clarisse Alencar Barbosa e Lúcia Loreto Lacerda**



Você já me conhece das outras disciplinas? Não? É calouro? Enfim, tanto para você que está chegando agora à UNIASSELVI quanto para você que já é veterano, há novidades em nosso material.

Na Educação a Distância, o livro impresso, entregue a todos os acadêmicos desde 2005, é o material base da disciplina. A partir de 2017, nossos livros estão de visual novo, com um formato mais prático, que cabe na bolsa e facilita a leitura.

O conteúdo continua na íntegra, mas a estrutura interna foi aperfeiçoada com nova diagramação no texto, aproveitando ao máximo o espaço da página, o que também contribui para diminuir a extração de árvores para produção de folhas de papel, por exemplo.

Assim, a UNIASSELVI, preocupando-se com o impacto de nossas ações sobre o ambiente, apresenta também este livro no formato digital. Assim, você, acadêmico, tem a possibilidade de estudá-lo com versatilidade nas telas do celular, *tablet* ou computador.

Eu mesmo, UNI, ganhei um novo *layout*, você me verá frequentemente e surgirei para apresentar dicas de vídeos e outras fontes de conhecimento que complementam o assunto em questão.

Todos esses ajustes foram pensados a partir de relatos que recebemos nas pesquisas institucionais sobre os materiais impressos, para que você, nossa maior prioridade, possa continuar seus estudos com um material de qualidade.

Aproveite o momento para convidá-lo para um bate-papo sobre o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE.

Bons estudos!



# BATE SOBRE O PAPO ENADE!



Olá, acadêmico!

Você já ouviu falar sobre o **ENADE**?

Se ainda não ouviu falar nada sobre o ENADE, agora você receberá algumas informações sobre o tema.

Ouviu falar? Ótimo, este informativo reforçará o que você já sabe e poderá lhe trazer novidades.



Vamos lá!

Qual é o significado da expressão ENADE?

**EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES**

Em algum momento de sua vida acadêmica você precisará fazer a prova ENADE.



Que prova é essa?

É **obrigatória**, organizada pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Quem determina que esta prova é obrigatória... O **MEC – Ministério da Educação**.

O objetivo do MEC com esta prova é o de avaliar seu desempenho acadêmico assim como a qualidade do seu curso.



**Fique atento!** Quem não participa da prova fica impedido de se formar e não pode retirar o diploma de conclusão do curso até regularizar sua situação junto ao MEC.

Não se preocupe porque a partir de hoje nós estaremos auxiliando você nesta caminhada.

Você receberá outros informativos como este, complementando as orientações e esclarecendo suas dúvidas.



Você tem uma trilha de aprendizagem do ENADE, receberá e-mails, SMS, seu tutor e os profissionais do polo também estarão orientados.

Participará de webconferências entre outras tantas atividades para que esteja preparado para #mandar bem na prova ENADE.

Nós aqui no NEAD e também a equipe no polo estamos com você para vencermos este desafio.

Conte sempre com a gente, para juntos mandarmos bem no ENADE!





# SUMÁRIO

<b>UNIDADE 1 – ABORDAGENS METODOLÓGICAS NO ENSINO DE LÍNGUAS .....</b>	<b>1</b>
<b>TÓPICO 1 – TEORIAS DE AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM.....</b>	<b>3</b>
1 INTRODUÇÃO.....	3
2 TEORIAS DE APRENDIZAGEM E AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM .....	4
2.1 BEHAVIORISMO .....	6
2.1.1 Teoria do condicionamento clássico, o que é? .....	7
2.2 INATISMO .....	10
2.3 INTERACIONISMO .....	11
RESUMO DO TÓPICO 1.....	14
AUTOATIVIDADE .....	15
<b>TÓPICO 2 – METODOLOGIAS DO ENSINO DE LÍNGUAS.....</b>	<b>17</b>
1 INTRODUÇÃO.....	17
2 ABORDAGENS METODOLÓGICAS DAS LÍNGUAS .....	18
3 ABORDAGEM GRAMATICAL E COMUNICATIVA .....	27
4 O ENSINO DE LÍNGUA DE SINAIS: BREVE CONTEXTO HISTÓRICO .....	30
5 DISCUTINDO AS DEFINIÇÕES DE LÍNGUA MATERNA (L1), SEGUNDA LÍNGUA (L2) E LÍNGUA ESTRANGEIRA (LE).....	33
6 LÍNGUA MATERNA: SENTIDOS E IMPACTOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA SEGUNDA LÍNGUA.....	37
RESUMO DO TÓPICO 2.....	40
AUTOATIVIDADE .....	41
<b>TÓPICO 3 – METODOLOGIAS DO ENSINO DE LÍNGUA DE SINAIS .....</b>	<b>43</b>
1 INTRODUÇÃO.....	43
2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DO ENSINO DE LIBRAS .....	45
3 O PERFIL DO ESTUDANTE OUVINTE.....	47
4 ESTILOS DE APRENDIZAGEM.....	50
5 ESTRATÉGIAS DE ENSINO .....	56
RESUMO DO TÓPICO 3.....	61
AUTOATIVIDADE .....	62
<b>UNIDADE 2 – ENSINO DE LÍNGUA DE SINAIS COMO L2 .....</b>	<b>63</b>
<b>TÓPICO 1 – COMPONENTES CURRICULARES .....</b>	<b>65</b>
1 INTRODUÇÃO.....	65
2 O QUE ENSINAR NAS AULAS DE LIBRAS.....	66
2.1 ENSINO DA DATILOLOGIA .....	79
2.2 ENSINO DA GRAMÁTICA DE LIBRAS .....	81
2.3 OS CLASSIFICADORES .....	85
2.4 ENSINO DE VOCABULÁRIO.....	90
2.4.1 Teatro.....	91
2.4.2 Uso dos dicionários .....	91

2.4.3 Textos para pesquisa de vocabulário.....	92
2.4.4 Produção de glossário de Libras.....	92
<b>RESUMO DO TÓPICO 1.....</b>	<b>94</b>
<b>AUTOATIVIDADE .....</b>	<b>95</b>
<b>TÓPICO 2 – PLANEJAMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NO</b>	
<b>ENSINO DE LIBRAS .....</b>	<b>97</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>97</b>
<b>2 PLANEJAMENTO DA AULA DE LIBRAS: PLANO DE ENSINO,</b>	
<b>DINÂMICAS E ATIVIDADES.....</b>	<b>97</b>
<b>3 SISTEMATIZAÇÃO DA PROPOSTA DE UM CURSO.....</b>	<b>102</b>
<b>4 ATIVIDADES E DINÂMICAS PARA ENSINO DE LIBRAS COMO L2 .....</b>	<b>109</b>
4.1 ATIVIDADES E DINÂMICAS PARA ENSINO DE LIBRAS – CONTEXTO PRÁTICO.....	110
4.1.1 Alfabeto manual.....	111
4.1.2 Números.....	117
4.1.3 Vocabulário .....	118
4.1.4 Gramática.....	121
<b>RESUMO DO TÓPICO 2.....</b>	<b>127</b>
<b>AUTOATIVIDADE .....</b>	<b>128</b>
<b>TÓPICO 3 – AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM</b>	
<b>DE LIBRAS COMO L2.....</b>	<b>129</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>129</b>
<b>2 O QUE É E COMO AVALIAR NO ENSINO DE LIBRAS?.....</b>	<b>129</b>
<b>3 ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO .....</b>	<b>133</b>
<b>4 INSTRUMENTOS PARA A AVALIAÇÃO .....</b>	<b>134</b>
4.1 TEXTOS .....	135
4.2 VÍDEOS .....	136
4.3 OBJETOS E IMAGENS.....	137
<b>LEITURA COMPLEMENTAR.....</b>	<b>141</b>
<b>RESUMO DO TÓPICO 3.....</b>	<b>143</b>
<b>AUTOATIVIDADE .....</b>	<b>144</b>
<b>UNIDADE 3 – RECURSOS DIDÁTICOS PARA ENSINO DE LIBRAS COMO L2 .....</b>	<b>147</b>
<b>TÓPICO 1 – RECURSOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE SEGUNDA LÍNGUA.....</b>	<b>149</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>149</b>
<b>2 O QUE SÃO MATERIAIS DIDÁTICOS?.....</b>	<b>149</b>
<b>3 MATERIAIS DIDÁTICOS EM LIBRAS .....</b>	<b>152</b>
3.1 JOGOS EM LIBRAS .....	157
<b>RESUMO DO TÓPICO 1.....</b>	<b>159</b>
<b>AUTOATIVIDADE .....</b>	<b>160</b>
<b>TÓPICO 2 – SELEÇÃO DE MATERIAIS PARA ENSINO DE LIBRAS.....</b>	<b>161</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>161</b>
<b>2 SELEÇÃO DE MATERIAIS .....</b>	<b>161</b>
2.1 DICIONÁRIOS .....	162
2.2 YOUTUBERS! USO DE CANAIS DO YOUTUBE E PRODUÇÃO DE NOVOS VÍDEOS... 165	
2.3 LITERATURA SURDA .....	168
2.4 FILMES.....	173



2.5 ARTE SURDA.....	176
2.6 CONTATO COM A COMUNIDADE SURDA .....	185
<b>RESUMO DO TÓPICO 2.....</b>	<b>187</b>
<b>AUTOATIVIDADE .....</b>	<b>188</b>
<b>TÓPICO 3 – PRODUÇÃO DE MATERIAIS PARA ENSINO DE LIBRAS .....</b>	<b>189</b>
<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>189</b>
<b>2 PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO.....</b>	<b>189</b>
<b>3 MATERIAIS PARA ENSINO DE LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA .....</b>	<b>194</b>
<b>LEITURA COMPLEMENTAR.....</b>	<b>201</b>
<b>RESUMO DO TÓPICO 3.....</b>	<b>208</b>
<b>AUTOATIVIDADE .....</b>	<b>209</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>211</b>



## ABORDAGENS METODOLÓGICAS NO ENSINO DE LÍNGUAS

### OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

**A partir do estudo desta unidade, você deverá ser capaz de:**

- compreender teorias de aquisição do ensino de línguas;
- caracterizar as abordagens metodológicas das línguas;
- discutir as definições de língua materna, segunda língua e língua estrangeira;
- refletir sobre sentidos e impactos da língua materna no processo de aprendizagem da segunda língua.

### PLANO DE ESTUDOS

Esta unidade está dividida em três tópicos. No decorrer da unidade você encontrará autoatividades com o objetivo de reforçar o conteúdo apresentado.

TÓPICO 1 – TEORIAS DE AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM

TÓPICO 2 – METODOLOGIAS DO ENSINO DE LÍNGUAS

TÓPICO 3 – METODOLOGIAS DO ENSINO DE LÍNGUA DE SINAIS



## TEORIAS DE AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM

## 1 INTRODUÇÃO

Prezado acadêmico, neste tópico você irá lembrar as teorias da aquisição de línguas e terá um estudo mais aprofundado sobre as metodologias do ensino de línguas: desde o conceito de abordagem, metodologia, método e técnica, até as abordagens gramatical e comunicativa no ensino de línguas.

O ensino de Língua de Sinais como segunda língua tornou-se pauta de estudos e pesquisas no contexto acadêmico recentemente. Esta é uma realidade que se diferencia em outros países que já tem uma caminhada com relação aos estudos sobre este tema, a saber os Estados Unidos.

As pesquisas sobre a Língua de Sinais começaram a partir de estudos comparativos com as línguas orais, seguido de estudos específicos sobre a língua de sinais. No que se refere ao ensino de Língua de Sinais como segunda língua, esta situação não é diferente, uma vez que tomou-se como referência os estudos sobre ensino das línguas orais.

Para compreendermos as referências sobre ensino de Língua de Sinais como L2, precisaremos discorrer sobre as teorias de aquisição e aprendizagem de língua, pois elas darão fundamentação e respaldo teórico no momento que abordaremos especificamente sobre o ensino de línguas (orais e visuais) como segunda língua.

Entre os autores que estudaremos a seguir, está Noam Chomsky. Seus estudos sustentam a abordagem linguística que fundamenta toda a discussão sobre aquisição da linguagem no âmbito da educação de surdos.

Ainda neste tópico teceremos discussões sobre a aquisição de duas línguas de forma concomitante e suas implicações para o desenvolvimento da criança. Iremos colocar essa pauta para a educação de surdos, no sentido de compreender como a aprendizagem de duas línguas de modalidades diferentes (Língua Portuguesa e Libras) pode impactar no desenvolvimento da criança surda e também para a pessoa ouvinte.



Sobre a aquisição de Língua de Sinais, por pessoas ouvintes, alguns estudos internacionais, mais especificamente um realizado no Japão, confirmam que a aquisição da língua de Sinais a partir de interação com um usuário nativo, promove alterações nas atividades neurais. Interessante, não é? Para ler o estudo na íntegra, acesse: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5374197/>>.

Nos Estados Unidos, a ASL é o quarto idioma mais usado e tem sido uma das línguas que mais têm crescido na oferta e procura para aquisição de segunda língua.

Se considerarmos nosso contexto, é possível perceber que houve um crescimento significativo na oferta de cursos para ensino de Libras. No entanto, é preciso considerar que este ensino ainda está muito pautado na aquisição de vocabulários simples, o que ressalta a importância de haver um aprofundamento nos estudos sobre aquisição de Libras como segunda língua para que se possa ensinar Libras de forma mais efetiva e com qualidade.

## 2 TEORIAS DE APRENDIZAGEM E AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

É muito comum atualmente ocorrer a aquisição de duas línguas, principalmente na primeira infância. Esta é uma realidade que está muito presente para os surdos, visto que na vida de muitos deles há uma relação direta com duas línguas: Libras e Língua Portuguesa. Conforme você já estudou, o adequado é que o surdo adquira a Libras como primeira língua e, depois, aprenda a Língua Portuguesa, na modalidade escrita. Mas a realidade nem sempre se mostra assim, muitos surdos acabam aprendendo a oralizar e, posteriormente, em contato com surdos, na maioria das vezes no contexto escolar e associações de surdos, aprendem a Libras. Em outros casos, as famílias optam pela oralização e acabam tendo resistência com relação à Libras, pois acreditam que ela atrapalha a aprendizagem da língua oral. Esse entendimento é equivocado e ilustra uma concepção que perdurou por longo tempo: a aquisição de duas línguas não é positiva para o desenvolvimento da criança, pois ela acaba não dominando nenhuma delas. Esse argumento, podemos considerar, foi um dos fundamentos que respaldaram a proibição da língua de sinais na Conferência Internacional de Educadores de Surdos, em Milão – Itália, 1880.

Mas a aprendizagem de duas línguas é positiva para o desenvolvimento da criança? Se uma criança ouvinte aprender Libras no mesmo período em que estiver aprendendo a falar a Língua Portuguesa, poderá ter um prejuízo no desenvolvimento da sua língua materna? O que você acha?

A ideia de que a aprendizagem da segunda língua paralelamente a outra é algo negativo já não se sustenta mais. Pesquisas já demonstram que a criança consegue adquirir duas línguas, sem que uma língua acabe prejudicando a aprendizagem da outra. Sobre a aprendizagem de duas línguas, trazemos as autoras Lighthown e Spada (1999, p. 3), que nos esclarecem que

A evidência sugere que, quando bilíngues simultâneos estão em contato com ambas as línguas em uma variedade de configurações, há todas as razões para esperar que eles vão progredir no desenvolvimento de ambas as línguas a uma taxa e de uma maneira que não são diferentes das crianças monolíngues. (tradução nossa)

Sobre a afirmação das autoras, podemos considerar que a aprendizagem de duas línguas simultaneamente é positiva e em nada atrapalha o desenvolvimento da criança. Essa questão também vale para os adultos, pois diante da aprendizagem simultânea de duas línguas, não haverá prejuízo de nenhuma delas.

E por que discutir a aprendizagem simultânea de duas línguas? Porque implica diretamente o tema central desta disciplina: o ensino de Libras como segunda língua.

Já sabemos, portanto, que o ensino de uma língua, de forma simultânea a outra, é possível e favorável ao desenvolvimento da criança e também do adulto. Mas o processo de aprendizagem da segunda língua é igual para crianças e adultos? A resposta é não! As crianças não têm conhecimentos prévios da língua ou intenções relacionadas ao processo de aquisição, como é o caso da maioria dos adultos. Além disso, a criança não fica nervosa e tende a ter muito menos medo de errar, arriscando-se mais nas tentativas de falar a nova língua. Os adultos tendem a ter mais medo de cometer erros e, portanto, para alguns, os momentos de conversação são momentos de bastante estresse.

O fato de já se ter adquirido uma língua facilita o processo de aquisição da segunda língua. No caso do surdo, para aprender a Língua Portuguesa na modalidade escrita é necessário que ele tenha o domínio da sua língua materna – Libras. Lighthown e Spada (1999) acreditam que o domínio de uma língua é positivo, uma vez que o sujeito, ao se deparar com a aprendizagem da segunda língua, já possui conhecimentos prévios do funcionamento de uma língua.

Para compreendermos o funcionamento do processo de aprendizagem de uma língua, iremos discorrer, brevemente, sobre as principais teorias de aquisição da linguagem: Behaviorismo, Inatismo e Interacionismo. Essas correntes já foram abordadas, de modo mais aprofundado, em outras disciplinas, mas cabe aqui um movimento de rever as abordagens citadas, para adentrarmos mais especificamente nas metodologias do ensino de línguas.

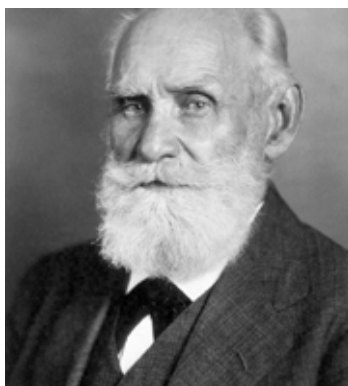
## 2.1 BEHAVIORISMO

Deem-me uma dúzia de crianças saudáveis, bem formadas, e um ambiente para criá-las que eu próprio especificarei, e eu garanto que, tomando qualquer uma delas ao acaso, prepará-la-ei para tornar-se qualquer tipo de especialista que eu selecione – um médico, advogado, artista, comerciante e, sim, até um pedinte e ladrão, independentemente dos seus talentos, penhores, tendências, aptidões, vocações e raça de seus ancestrais (WATSON, 1930).

O Behaviorismo surge, nos Estados Unidos, por volta de 1920, perdurando até a década de 60, dominando a área da psicologia norte-americana. Também conhecida na literatura como comportamentalismo, consiste em uma “abordagem psicológica de estudo do comportamento animal – humano e não humano” (FINGER; QUADROS, 2008, p. 17). Considera-se como fundador da escola behaviorista americana John Watson, cujos estudos tomaram como base os estudos de Pavlov, que desenvolveu a teoria do condicionamento clássico.



Quem foi Pavlov?



FONTE: <<https://abrilsuperinteressante.files.wordpress.com/2018/07/pavlov.jpg?quality=70&strip=info&resize=680,453>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

Ivan Pavlov (1849-1936) foi fisiologista e médico russo. Criou a "Teoria dos Reflexos Condicionados". Recebeu o Prêmio Nobel em 1904, por seus trabalhos sobre a relação do sistema nervoso com o sistema digestivo.

FONTE: <[https://www.ebiografia.com/ivan\\_pavlov/](https://www.ebiografia.com/ivan_pavlov/)>. Acesso em: 10 dez. 2018.



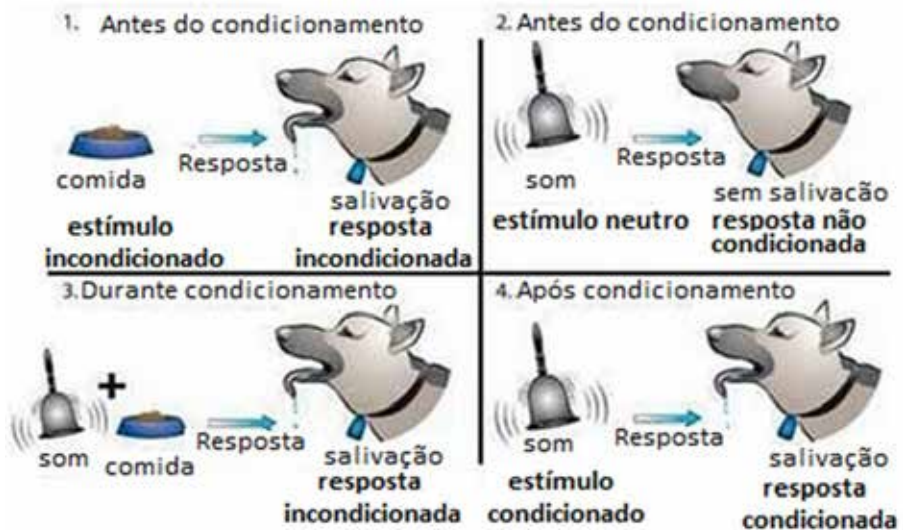
## 2.1.1 Teoria do condicionamento clássico, o que é?

A experiência mais famosa realizada por Pavlov foi realizada com cães. O autor trabalhava com estudos sobre os processos digestórios e percebeu que os cães, que já estavam certo tempo no laboratório, apresentavam salivação antes de receber o alimento. Diante disso, realiza uma pesquisa para identificar por que a salivação antecipada acontecia.

Em seu experimento, Pavlov iniciou dando apenas comida aos cães, chamando de estímulo não condicionado, identificando a salivação do animal diante da comida, que denomina reflexo não condicionado. Após, insere junto à comida o som de um sino, estímulo neutro. No último estágio, coloca somente o som do sino, sem a comida, que chama de estímulo condicionado. Diante de tal estímulo, Pavlov identifica que o animal também produz salivação prévia, que chama de resposta condicionada.

O desenho a seguir ilustra o experimento realizado por Pavlov:

FIGURA 1 – EXPERIMENTO REALIZADO POR PAVLOV COM CÃES



FONTE: <[https://www.google.com.br/search?q=experimento+de+pavlov&source=lnms&-tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKewixkKfiuKbdAhUKGpAKHcK0DFsQ\\_AUICigB&biw=1242&-bih=529#imgc=fClBigLUn2ahEM:](https://www.google.com.br/search?q=experimento+de+pavlov&source=lnms&-tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKewixkKfiuKbdAhUKGpAKHcK0DFsQ_AUICigB&biw=1242&-bih=529#imgc=fClBigLUn2ahEM:)>. Acesso em: 10 dez. 2018.



Você se interessou? Acesse o vídeo a seguir para conhecer com mais detalhes a experiência de Pavlov. **O cão de Pavlov** (legendado). Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=192&v=C40cXKi4c3Y](https://www.youtube.com/watch?time_continue=192&v=C40cXKi4c3Y)>.



FONTE: <[https://www.google.com.br/search?q=o+c%C3%A3o+de+pavlov&source=l-nms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKewjdo8D6l6TdAhXHj5AKHYKAdQQ\\_AUIDCgD&biw=1242&bih=529#imgrc=facGGS4jJztzpM](https://www.google.com.br/search?q=o+c%C3%A3o+de+pavlov&source=l-nms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKewjdo8D6l6TdAhXHj5AKHYKAdQQ_AUIDCgD&biw=1242&bih=529#imgrc=facGGS4jJztzpM)>. Acesso em: 10 dez. 2018.

Mas o que a experiência de Pavlov nos diz? Que a aprendizagem ocorre a partir de uma resposta, ou seja, reflexo (engolir, caminhar, sugar), que é evocado por um estímulo não condicionado. Tais reflexos vão se desenvolvendo no ser humano a partir de estímulos mais complexos.

E qual é a perspectiva de Watson, considerado o pai do Behaviorismo americano?

FIGURA 2 – JOHN B. WATSON



FONTE: <<http://2.bp.blogspot.com/-WG-hDkXOIog/VkIRuM-Aoel/AAAAAAAAABto/rnF0dPKBppl/s1600/watson.jpg>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

Para ele, a psicologia seria uma vertente da ciência que tem como responsabilidade controlar e prever todos os tipos de comportamentos. Ele defendia que o ambiente, o contexto, tinha muita importância na construção e desenvolvimento dos sujeitos.

Skinner é outro seguidor do behaviorismo, sendo considerado um dos seus principais representantes. Sua abordagem é considerada como Behaviorismo Radical. O comportamento é o objeto de estudo de Skinner, ele busca fazer uma análise científica a partir do conceito de reflexo. Mas o que seria reflexo para Skinner? Na visão dele, reflexo é fruto da correlação observada entre estímulo e resposta. Para Skinner, a aprendizagem ocorre através do condicionamento operante e, através dele é possível estimular comportamentos positivos e negativos.



Quem foi Skinner?



FONTE: <[http://2.bp.blogspot.com/-h3tsVxgxJh0/TlpZX0m-pEI/AAAAAAAAAH0/xD6ZDRag\\_ls/s320/skinner-bust-70s.jpg](http://2.bp.blogspot.com/-h3tsVxgxJh0/TlpZX0m-pEI/AAAAAAAAAH0/xD6ZDRag_ls/s320/skinner-bust-70s.jpg)>. Acesso em: 10 dez. 2018.

Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) foi um psicólogo norte-americano, seguidor do Behaviorismo de J. B. Watson, mas na década de 40 criou o Behaviorismo Radical, com uma proposta filosófica sobre o comportamento humano. (...) Influenciado pela teoria dos reflexos condicionados de Pavlov e pelo estudo do comportamento de John B. Watson, Skinner acreditou que era possível explicar a conduta dos indivíduos como um conjunto de respostas fisiológicas condicionadas e se dedicou ao estudo das possibilidades, que oferecia o controle científico da conduta mediante técnicas de reforço (estímulo do comportamento desejado). (...) Seu encontro com o Behaviorismo de Watson o levou a desenvolver sua própria versão, o "Behaviorismo Radical", que se definia contra causas internas (mentais) para explicar a conduta humana e negava também a realidade e a atuação dos elementos cognitivos, opondo-se à concepção de Watson. Para ele, o indivíduo era um ser único, homogêneo e não um todo construído de corpo e mente.

FONTE: <[https://www.ebiografia.com/burrhus\\_frederic\\_skinner/](https://www.ebiografia.com/burrhus_frederic_skinner/)>. Acesso em: 10 dez. 2018.

Na concepção desta corrente, a psicologia, como ciência empírica, deveria ter como objeto tudo que fosse possível ser observado e descrito rigorosamente. Por isso os autores que estudamos acima utilizavam os experimentos para comprovar suas teorias. E qual é o entendimento de língua para a corrente behaviorista? A aprendizagem de uma língua, para o Behaviorismo, se dá por meio da imitação. Segundo Finger e Quadros (2008, p. 38),

A aquisição da linguagem se dá, segundo os behavioristas, mediante a experiência que a criança desenvolve com a língua utilizada pelas pessoas que com ela convivem e é determinada, em última instância, tanto pela qualidade e quantidade da língua que a criança ouve como pela consistência do reforço oferecido a ela pelas outras pessoas em seu meio, fatores esses que determinam o grau de sucesso que ela pode vir a atingir no seu desenvolvimento.

A aprendizagem resulta da formação de hábitos, os quais se constituem a partir do estímulo do meio, que gera uma resposta do indivíduo e, mediante o retorno positivo da resposta ocorre o reforço do comportamento. Tal premissa é representada pela equação: E- R -R.

## 2.2 INATISMO

Para o Inatismo ou abordagem gerativista, a aquisição da língua é algo inato ao aprendiz, o qual já nasce com predisposição para a aprendizagem da língua. A linguagem é tratada a partir de uma concepção precisa e explícita. Tal corrente epistemológica pressupõe “a existência de um mecanismo inato responsável pela aquisição da linguagem denominado Gramática Universal (GU)” (QUADROS, 2008). Esta concepção fundamenta-se no pressuposto da teoria gerativa de Noam Chomsky, que busca explicar o conhecimento que os sujeitos dispõem ao utilizar a linguagem.



Quem é Noam Chomsky?



FONTE: <<https://citacoes.in/media/authors/noam-chomsky.jpg>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

“No dia 7 de dezembro de 1928 nascia na Filadélfia, nos Estados Unidos, Noam Chomsky, filósofo, linguista e ativista. Ele recebeu o título de PhD em linguística na Universidade da Pensilvânia em 1955, na mesma época em que entrou para o Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT). Chomsky tem como objeto de estudo a linguística como uma representação mental gramatical que constitui os conhecimentos da linguagem dos falantes nativos e a faculdade biológica da linguagem. Em outras palavras, trata-se de uma ‘gramática universal’, que permite o desenvolvimento normal do aprendizado da linguagem ao qual as pessoas são expostas. Para Chomsky, o objetivo último da ciência linguística é desenvolver uma teoria universal que proporcione, descritivamente, uma gramática adequada para qualquer nativo de qualquer idioma com apenas ‘dados primários de linguística’ disponíveis no ambiente social da criança. Este imperativo tem motivado o refinamento gradual da teoria linguística de Chomsky da gramática transformacional do início da década de 50 e 60 para o Programa Minimalista após a década de 1990. Definido como um socialista liberal, Chomsky tem escrito inúmeros livros e proferido várias palestras sobre o que ele considera o caráter antidemocrático do capitalismo americano e sua má influência na política do país e política externa, na mídia de massa e na cultura acadêmica e intelectual.”

FONTE: <<https://seuhistory.com/hoje-na-historia/nasce-o-filosofo-linguista-e-ativista-noam-chomsky>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

**Você também pode visitar o site de Noam Chomsky:** <<https://chomsky.info/bios/>>.

Mas como esta abordagem compreende a linguagem? Em que aspectos se contrapõe à concepção do Behaviorismo? A linguagem é compreendida em sentido amplo, como “conceito político” (CHOMSKY, 1986). A linguagem é algo inerente e específico da natureza humana.

Dessa forma, a aprendizagem da linguagem é algo semelhante entre os sujeitos, independentemente do contexto em que estão inseridos. A aprendizagem da linguagem teria padrões universais.

## 2.3 INTERACIONISMO

A abordagem interacionista surge para responder às lacunas deixadas pelo Empirismo e Inatismo. Os principais teóricos desta abordagem foram: Piaget, Vygotsky e Wallon. A linguagem é concebida em uma visão dialética. Nesta perspectiva há uma valorização do meio no processo de aquisição da linguagem – *input* –, não desconsiderando os aspectos inatos implicados neste processo. E como ocorre o processo de aprendizagem da língua?

Segundo a abordagem interacionista, a aprendizagem da língua

ocorre com base em processos associativos e não através da construção de regras abstratas, como defendem os linguistas de orientação mais tradicional. De acordo com o modelo conexionista, a mente humana é predisposta a procurar por associações entre elementos e, a partir de tais associações, cria ligações entre esses elementos. As conexões das redes neuronais tornam-se mais fortes à medida que essas associações continuam a ocorrer, e também se tornam partes de redes maiores quando as conexões entre elementos passam a ser mais numerosas (FINGER; QUADROS, 2008, p. 76).

Nesta perspectiva há uma valorização no meio do processo de aquisição da linguagem, em contrapartida com a teoria inatista, que pressupõe uma capacidade inata na aquisição da linguagem.



Acadêmico, neste momento, que tal aprofundar seus estudos e ampliar seus conhecimentos sobre as teorias de aquisição da linguagem?!

#### Sugestões de leitura:

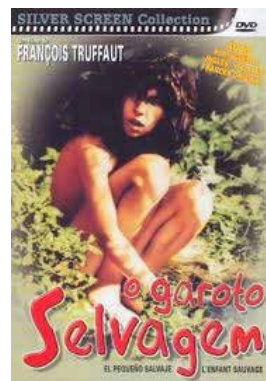
- VIEGA, Marla; VANDENBERGHE, Luc. Behaviorismo: reflexões acerca da sua epistemologia. **Rev. bras. ter. comport. cogn.** v. 3, n. 2, São Paulo, dez. 2001.
- SAMPAIO, Angelo Augusto Silva. Skinner: sobre ciência e comportamento humano. **Psicol. cienc. prof.** v. 25, n. 3, Brasília, set. 2005.
- LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon:** teorias psicogenéticas em discussão. Livro que explica de forma sintética as teorias de Piaget, Vygotsky e Wallon, e as relações entre elas.



Sugestões de filmes:

#### O garoto selvagem

**Sinopse:** Cantão de São Sernin, França, 1798. Três caçadores acham uma criança selvagem, que possui 11 ou 12 anos. Ele é apelidado de Selvagem de Aveyron (Jean-Pierre Cargol), sendo que se alimenta de grãos e raízes, não anda como um bípede, nem fala, lê ou escreve. O professor Jean Itard (François Truffaut) se interessa pelo menino, que é levado a Paris para determinar seu grau de inteligência e ver como se comporta a mentalidade de um menino que desde cedo foi privado da educação, por não conviver com ninguém da espécie. Itard começa a educá-lo. Todos pensam que ele vai fracassar, mas com amor e paciência, aos poucos, obtém resultados.



Fonte: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-29716/>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

### O Enigma de Kaspar Hauser

**Sinopse:** Um homem jovem chamado Kaspar Hauser (Bruno S.) aparece de repente na cidade de Nuremberg em 1828 e mal consegue falar ou andar, além de portar um estranho bilhete. Logo é descoberto que sua aparição misteriosa se deve ao fato de que ele ficou trancado toda sua vida em um cativeiro, desconhecendo toda a existência exterior. Quando ele é solto nas ruas sem motivo, muitas pessoas decidem ajudá-lo a se integrar na sociedade, mas rapidamente Kaspar se transforma em uma atração popular.

FONTE: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-10082/>>  
Acesso em: 10 dez. 2018.



### Nell

**Sinopse:** Uma jovem (Jodie Foster) é encontrada em uma casa na floresta, onde vivia com sua mãe eremita, o médico (Liam Neeson) que a encontra após a morte da mãe constata que ela se expressa em um dialeto próprio, evidenciando que até aquele momento ela não havia tido contato com outras pessoas. Intrigado com a descoberta e ao mesmo tempo encantado com a inocência e a pureza da moça, ele tenta ajudá-la a se integrar na sociedade.

FONTE: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-43375/>>  
Acesso em: 10 dez. 2018.



# RESUMO DO TÓPICO 1

**Neste tópico, você aprendeu que:**

- A aprendizagem de duas línguas, de forma simultânea, é positiva para o desenvolvimento da criança.
- O processo de aquisição da segunda língua ocorre de maneira distinta entre crianças e adultos. Entre alguns motivos, está o fato de o adulto já ter conhecimentos prévios da língua e a criança ter a tendência de não recear o erro ao aprender a segunda língua. Behaviorismo – O contexto determina o desenvolvimento.
- Há três grandes nomes da teoria behaviorista: Ivan Pavlov (Teoria do Condicionamento Clássico – experimento com cães), John Watson (a psicologia tinha como responsabilidade prever todos os tipos de comportamentos nos sujeitos) e Skinner (autor do Behaviorismo radical).
- Para a teoria behaviorista, a aprendizagem da língua se dá por meio da imitação, ou seja, pelo estímulo que recebe mediante experiência com falantes da língua.
- A linguagem para a teoria inatista é algo característico e inerente ao ser humano. Essa perspectiva fundamenta-se na teoria de que existe um dispositivo inato ao ser humano responsável pela aquisição da linguagem – Gramática Universal. Essa ideia é defendida por Noam Chomsky, um de seus representantes.
- O Interacionismo tenta fazer uma mediação entre a corrente behaviorista e a inatista, considerando tanto os fatores inatos como os relacionados ao meio no qual o sujeito está inserido. Nessa perspectiva a linguagem é concebida em uma visão dialética, ou seja, valoriza-se o meio no processo de aquisição da língua (*input*), sem desconsiderar os aspectos inatos implicados neste processo. Os principais representantes desta corrente são: Piaget, Vygostsky e Wallon.



## AUTOATIVIDADE



1 Após a leitura das teorias de aquisição da linguagem, preencha o quadro a seguir, buscando estabelecer um comparativo entre as teorias.

	<b>Behaviorismo</b>	<b>Inatismo</b>	<b>Interacionismo</b>
Como compreende a linguagem?			
Como ocorre a aquisição da língua?			
Principais representantes da teoria.			

2 Como a linguagem é concebida nas abordagens do Behaviorismo, Inatismo e Interacionismo?

3 No início deste tópico discutiu-se sobre a aprendizagem de duas línguas. Leia as alternativas a seguir e assinale a alternativa CORRETA.

- a) ( ) Estudos apontam que a aprendizagem de duas línguas é prejudicial para o desenvolvimento da criança.
- b) ( ) A ideia de que a aprendizagem de duas línguas é negativa para o desenvolvimento já não tem respaldo teórico científico. Estudos já comprovam que a criança consegue adquirir duas línguas simultaneamente, sem prejuízo de nenhuma delas.
- c) ( ) Os adultos têm mais facilidade para aprender a segunda língua, pois têm objetivos envolvidos e sentem menos medo de cometer erros.
- d) ( ) A falta de conhecimento prévio da língua dificulta para a criança a aquisição da segunda língua.

4 Sobre os principais representantes das teorias de aprendizagem, marque **V** para as alternativas verdadeiras e **F** para as falsas.

- a) ( ) Skinner foi um representante da corrente behaviorista, que tem como objeto de estudo o comportamento.
- b) ( ) Watson pautou seus estudos nos experimentos de Pavlov, o qual realizou as experiências em laboratório envolvendo testes com cães sobre condicionamento e resposta condicionada.
- c) ( ) Na teoria inatista, o mais importante é o meio em que o sujeito está inserido, que interfere diretamente nos aspectos inatos ao sujeito.
- d) ( ) Chomsky vincula-se à corrente inatista, pois acredita na existência de um mecanismo inato no ser humano que é responsável pela aquisição da linguagem.

## METODOLOGIAS DO ENSINO DE LÍNGUAS

## 1 INTRODUÇÃO

Imagine que você irá assumir a docência um curso de ensino de Libras como segunda língua. O que você pensaria com relação à abordagem e metodologia de ensinar Libras? Estas questões são fundamentais para pensarmos no processo e qualidade no ensino da segunda língua.

O ensino de Libras como segunda língua tem perspectivas diferentes quando pensamos no ensino de Libras como primeira língua para surdos. No ensino de Libras como L1, é preciso considerar aspectos relacionados ao desenvolvimento do sujeito surdo, às fases de aquisição, à importância da interação do contato surdo-surdo para a vivência da cultura surda e à constituição da identidade surda. O ensino de Libras como segunda língua desenvolve-se em outro contexto, por estar direcionado aos sujeitos ouvintes e, portanto, toma outras perspectivas e metodologias de ensino. Neste sentido, aproxima-se e toma como referência os estudos sobre ensino de L2 das línguas orais, as quais já possuem uma vasta literatura sobre abordagens, metodologias e perspectivas de aprendizagem que demonstram resultados mais satisfatórios no processo de aquisição de segunda língua.

A procura pelos ouvintes em aprender a Libras vem crescendo, não só nas associações, mas tem crescido o número de cursos de extensão de Libras oferecidos em universidades. Somado a isso, está a oferta de cursos de Libras na modalidade on-line. Esse crescimento com certeza contribui para a experiência com o ensino de Libras como L2 e estimula estudos e pesquisas sobre o tema.

O ensino de Línguas orais como segunda língua sempre foi marcado por tendências, ou seja, ora um método era o mais indicado e tinha mais resultado, ora era outro que tinha uma abordagem que apresentava mais êxito no ensino. Mas o que isso tem de importante para o contexto da Libras? Considerando a carência de literatura específica sobre ensino de Libras como L2, já sinalizada anteriormente, precisaremos tomar como referência os estudos relacionados às línguas orais e fazer um paralelo com o contexto de ensino de Libras como L2.

É importante considerar a definição de abordagem, metodologia e métodos, pois eles darão respaldo para respondermos à questão inicial, posta nesta introdução. Você como futuro professor terá a necessidade fundamentar-se em uma abordagem de ensino e, a partir dela subsidiar a perspectiva metodológica das suas aulas de Libras.

## 2 ABORDAGENS METODOLÓGICAS DAS LÍNGUAS

O foco deste livro é o ensino de Libras como segunda língua. Para compreendermos como ocorre o ensino de Libras como L2, precisaremos nos reportar primeiro às abordagens de ensino das línguas orais e, a partir delas, discutir como se configura o ensino de Libras.

A história do ensino das línguas orais é marcada por várias fases, em outros termos, vários modismos marcados por determinados métodos, em diferentes perspectivas. Esses períodos foram se configurando na tentativa de encontrar a forma adequada de ensino de línguas. No entanto, no decorrer desta busca, percebe-se que há uma confusão de termos, como: metodologia, abordagens, métodos e planejamento. Segundo Borges (2010, p. 397), a história do ensino de línguas

é marcada não somente pelo desenvolvimento de suas “eras”, como as denominadas era dos métodos, era das abordagens e era do pós-método, mas também pelo alastramento de confusões na interpretação e no uso de conceitos importantes para essa área específica, por exemplo, os termos abordagem, método, metodologia, planejamento e pedagogia de ensino de línguas.

Dessa forma, os termos foram ganhando sentidos à medida que as “eras” foram chegando. E os conceitos foram sendo significados de acordo com cada abordagem. Em estudo sobre a história do ensino de línguas, Richards e Rogers (2001) apud Borges (2010) destacam que a “era dos métodos” caracteriza o ensino de língua nos últimos cem anos.



### História do ensino das línguas nacionais

Clecio Bunzen

Os diversos sistemas educacionais do Ocidente, ao longo do tempo, sempre priorizaram em seu currículo o ensino de língua. As crianças gregas, por exemplo, aprendiam de cor os poemas de Homero, enquanto os jovens do Império Romano estudavam língua e literatura gregas com um “gramático” ou professor de literatura. No currículo das escolas da Idade Média, entre os séculos XII e XVI, os textos escritos em latim e grego constituíam-se como eixos centrais de um programa educativo que priorizava línguas clássicas, obras e autores antigos e seus modelos.

Durante muito tempo, a língua materna ou língua primeira (aquela que a criança adquire no contexto familiar e nas diversas situações sociais) não era ensinada nas escolas. Em Portugal, na França ou na Inglaterra, por exemplo, as línguas maternas não se constituíam em disciplinas escolares autônomas e estavam praticamente ausentes dos programas, já que um dos principais objetivos era o uso correto do latim e do grego e o bom conhecimento dos clássicos. Tal situação só foi alterada com a implementação de políticas que defendiam o papel das línguas nacionais no processo de escolarização.

No cenário europeu, as línguas oficiais dos Estados-nação adquiriram maior status na constituição dos saberes escolares entre os séculos XVII e XVIII, abrindo espaço para a produção de gramáticas nacionais e dicionários. A Carta Régia de 12 de setembro de 1757, do Marquês de Pombal, marca, portanto, o nascimento oficial da Língua Portuguesa, uma vez que oficializa uma língua para o reino de Portugal. Nesse sentido, a Reforma Pombalina, compreendida também como uma política linguística, constitui-se como a maior responsável pelo ensino obrigatório da Língua Portuguesa. Em um primeiro momento, a língua oficial é ensinada juntamente com o latim nas disciplinas de Gramática, Retórica e Poética. Em um segundo momento, ler e escrever em português, assim como estudar sua gramática, passam a ser "componentes curriculares" e se consolidam como uma disciplina escolar autônoma ("Gramática Nacional", "Português", "Comunicação & Expressão", "Língua Portuguesa") entre os séculos XIX e XX.

Como disciplina escolar, a língua patrocinada pelo Estado se transformou em objeto de ensino-aprendizagem e as escolhas curriculares sobre o que ensinar, de que maneira e com base em qual perspectiva teórico-metodológica sempre geraram polêmicas, pois não há saberes, normas, competências ou conteúdos neutros. Os currículos (nacionais, estaduais e municipais), os livros didáticos e as aulas são organizados para atender a diferentes objetivos e à multiplicidade de aspectos e componentes essenciais (leitura, produção oral e escrita, literatura, gramática, léxico, ortografia etc.). Nos últimos anos, o ensino de língua tem assumido a finalidade de fazer com que os alunos: (i) compreendam e produzam textos orais e escritos em gêneros específicos; (ii) reflitam sobre os conhecimentos linguísticos e a linguagem de forma sistemática; (iii) construam referências multiculturais, com base em interações com diferentes suportes, mídias e discursos.

FONTE: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/historia-do-ensino-das-linguas-nacionais>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

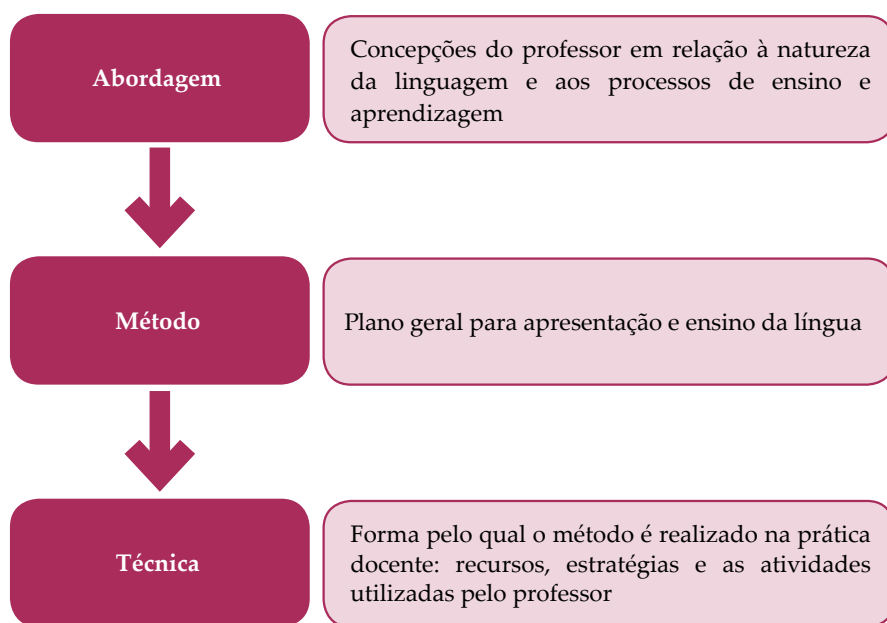
Entender que no contexto histórico do ensino de línguas foram se consolidando alguns modismos é importante para discutirmos sobre o cenário atual. Mas sob quais perspectivas se fundamenta o ensino de línguas?

Antes de adentrarmos em uma discussão mais aprofundada das abordagens que pautam as metodologias de ensino de língua, precisamos delimitar sob qual perspectiva consideramos os conceitos METODOLOGIA e ABORDAGEM. O termo metodologia foi, por muito tempo, utilizado como sinônimo de método. Compreendemos o termo metodologia como aquela que se ocupa dos métodos, ou melhor, do estudo das práticas pedagógicas. A abordagem se refere a aspectos mais abstratos, ou seja, às compreensões e aos pressupostos teóricos que fundamentam a concepção sobre língua, ensino e aprendizagem. Richard e Rodgers (2001, p. 16) compreendem que a abordagem compreende as "teorias sobre a natureza da língua e do aprendizado da língua que servem de fonte para as práticas e princípios no ensino de idiomas". Podemos compreender a abordagem como o fio condutor do processo de ensino de línguas, que vai desde a metodologia até as técnicas, ou seja, o fazer do professor. Segundo Almeida Filho (1998, p. 3),

a abordagem de ensinar, por sua vez, se compõe de um conjunto de disposições de que o professor dispõe para orientar todas as ações da operação global de ensinar uma língua estrangeira.(...) Abordagem é uma filosofia de trabalho, um conjunto de pressupostos explicitados, princípios estabilizados ou mesmo crenças intuitivas quanto à natureza da linguagem humana, de uma língua estrangeira em particular, de aprender e de ensinar línguas, da sala de aula de línguas e de papéis de aluno e de professor de uma outra língua.

Com base nesta perspectiva, apresentamos o esquema proposto por Edward Anthony (1963), que descreve uma hierarquização dos termos no léxico que se refere ao ensino de línguas.

FIGURA 3 – ESQUEMA DE HIERARQUIZAÇÃO DO LÉXICO DO ENSINO DE LÍNGUAS



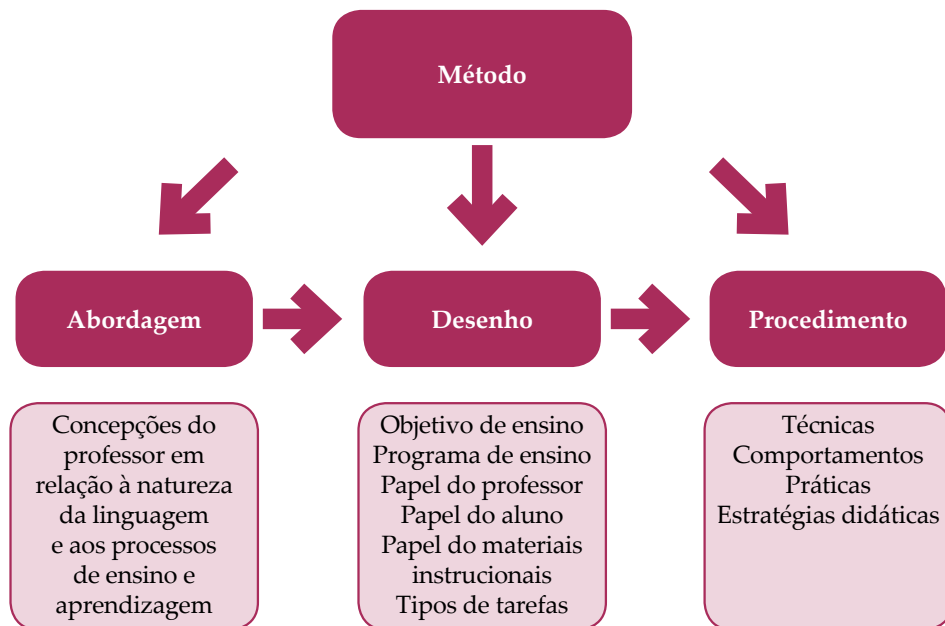
FONTE: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/estudos/article/viewFile/14277/9993>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

Este esquema ilustra que a abordagem é o norte que delinea os métodos do ensino de línguas. Anthony (1963, p. 1) esclarece sobre o esquema ao pontuar que “a razão para esta organização é que as técnicas executam um método que é consistente com uma abordagem (...) as técnicas devem ser consistentes com um método e, por conseguinte, estar em harmonia com uma abordagem”.

Sobre isso podemos compreender que os métodos e as técnicas no ensino de línguas estão vinculados a uma abordagem que os sustenta. Nesse sentido, é preciso que haja uma coerência destes, ou seja, técnicas e métodos devem estar articulados com a abordagem.

Richards e Rodgers (1986) revisaram o esquema de Anthony propondo uma quebra da hierarquização entre os termos, no entanto, mantendo a mesma concepção de abordagem. Segue o esquema proposto pelos autores.

FIGURA 4 – ESQUEMA SOBRE A QUEBRA DE HIERARQUIZAÇÃO ENTRE OS TERMOS DO ENSINO DE LÍNGUAS



FONTE: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/estudos/article/viewFile/14277/9993>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

Conforme o entendimento de Richards e Rodgers (1986), o método consiste na conjunção, ou melhor, na interligação entre abordagem, desenho e procedimentos.

Considerando os esquemas propostos por Anthony e Richards e Rodgers, mas em movimento de propor uma nova perspectiva, Almeida Filho (1998, p. 20) propõe o esquema conhecido como operação global do ensino. O autor, partindo de estudos sobre a prática do ensino, toma como referência diversos conceitos.

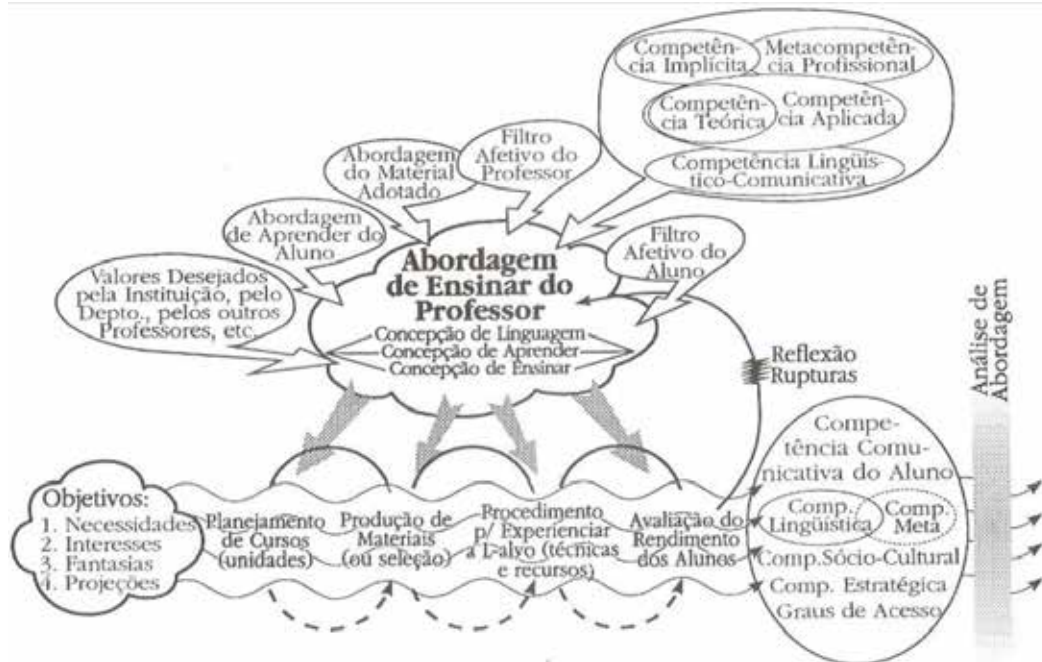
Enquanto Anthony se esforçou por clarear a confusão terminológica, Richards e Rodgers viram na hierarquia de termos um modelo com o qual descrever e comparar métodos de ensino. Ressalvando que a rigor esses autores não trabalham com um modelo teórico articulado e sim com um arcabouço fixo de posições conceptuais (...) Nos “modelos” de Anthony e de Richards & Rodgers não está previsto um desenvolvimento ordenado com movimentos proativos e retroativos.

A compreensão de Almeida Filho é que o processo de ensino de segunda língua é um processo global, constituído de vários conceitos. Segundo ele, muitas são as tarefas que envolvem o professor no ensino de língua estrangeira, no caso desta disciplina, faremos a aproximação com a segunda língua. Dentre as várias tarefas, Almeida Filho (1998, p. 17) reconhece quatro dimensões distintas, a saber:

- (1) O planejamento das unidades de um curso;
- (2) A produção de materiais de ensino ou seleção deles;
- (3) As experiências na, com e sobre a língua-alvo realizadas com os alunos principalmente dentro, mas também fora da sala de aula; e
- (4) A avaliação de rendimento dos alunos (mas também a própria autoavaliação do professor e a avaliação dos alunos e/ou externa do trabalho do professor).

Essas dimensões são consideradas como fases dentro da sequência de ensino, no entanto, elas estão ligadas umas às outras, sendo que a alteração de uma gera mudança em outra. Todas estas tarefas são afetadas pela abordagem que orienta a prática do professor, mas também podem afetar ou modificar a abordagem diante de um processo de reflexão. Por exemplo, a mudança de uma proposta de avaliação requer a mudança na abordagem, de modo que ela esteja coerente com a perspectiva da primeira. Almeida propõe um modelo que se ocupa de compreender como se constitui o ensino de uma segunda língua. A figura a seguir ilustra tal modelo, denominado de Operação Global de Ensino de Línguas:

FIGURA 5 – MODELO AMPLIADO DA OPERAÇÃO GLOBAL DO ENSINO DE LÍNGUAS



FONTE: Almeida Filho (1998, p. 22)



No modelo da Operação Global do Ensino de Línguas, não há uma preocupação com discussão sobre os métodos de ensino de línguas. O cerne da proposta é que o que orienta o fazer do professor é a abordagem, ou como diz o próprio autor, “a força (potencial) reguladora” que revela sua concepção de linguagem, ensino e aprendizagem. Tal força potencial é ativada no ato de ensinar e é impulsionada pela motivação do docente em propiciar as experiências e aprendizagens da língua-alvo (ALMEIDA FILHO, 1998).

Do final da década de 90 surge a era “Pós-método” (KUMARAVADIVELU, 2001; BROWN, 2002), em que se faz críticas ao conceito de método a partir de novos olhares e reflexões sobre o processo de ensino de línguas. O movimento da “era pós-método” vem para apontar a imprecisão do termo e também criticar a busca de um método perfeito.

Partindo da premissa de ser impossível a tarefa de encontrar um “método perfeito” para o ensino de línguas estrangeiras (BROWN, 2002), emerge uma corrente que busca o “método adequado”, que funda-se no movimento de ecletismo no ensino de línguas. No ecletismo o professor tem mais liberdade na escolha metodológica, em contraposição à rigidez que alguns métodos impõem.

O ecletismo visa a possibilitar que o professor faça escolhas metodológicas que sejam mais coerentes e necessárias, tendo em vista o contexto de ensino-aprendizagem onde cada professor desempenha a sua atividade docente. Isto representa, em outros termos, um rompimento com procedimentos metodológicos que, na maioria das vezes, foram planejados para salas de aula padronizadas e idealizadas, desconsiderando diferenças contextuais e individuais de naturezas variadas. Convém destacar que o ecletismo deve ser compreendido como flexibilidade e não como ausência metodológica (VILAÇA, 2008, p. 82).

O entendimento que se tem do ecletismo no ensino de línguas é que o docente tem flexibilidade nos caminhos metodológicos que melhor correspondem ao contexto pedagógico. No entanto, vale destacar que o docente precisa ter coerência na sua abordagem, de modo que os procedimentos metodológicos estejam em consonância com a proposta de ensino/aprendizagem.

O ecletismo no ensino de línguas proporciona mais liberdade ao docente, no entanto, atribui a ele muito mais responsabilidades. A superação da simples aplicação do método faz emergir a necessidade das escolhas metodológicas, avaliação do ensino-aprendizagem. Vilaça (2008, p. 83-84) faz um alerta sobre esta questão, ao sinalizar que

O ecletismo metodológico acarreta na maior responsabilidade do professor por suas escolhas e práticas. Esta responsabilidade exige do professor uma formação mais ampla, crítica e autônoma. Há, portanto, novos papéis que devem ser desempenhados pelo professor. Se antes este era o executor de um método, agora cabe a ele tomar decisões, avaliar o processo de ensino/aprendizagem, desenvolver materiais instrucionais, entre outras novas funções. Isto requer do professor uma formação mais completa.

Outra implicação da Era pós-método é o professor como pesquisador no contexto de sala de aula. Essa questão se deve pelo aumento das pesquisas que se interessam em analisar e conhecer o contexto do ensino de línguas.



Para conhecer mais sobre Pós-método, leia o texto a seguir:

### Princípios e Propostas do Pós-Método

Devido aos avanços das pesquisas da área e todas as controvérsias dos métodos e abordagens, pesquisadores no início da década de 1990 (Prabhu, 1990; Allwright, 1991) questionaram duramente a aplicabilidade de um único método como resposta para o ensino de línguas estrangeiras. Em 1994, Kumaravadivelu publicou no periódico *TESOL Quarterly* um artigo no qual estabelecia as bases do que ele chama de Condição Pós-Método. Ele define esta condição como "um estado que nos compele a redefinir a relação entre os teóricos e aqueles que praticam um determinado método" (p. 28). O ensino de LE tem sempre sofrido posição pendulares que ora tinham como foco o(a) professor(a), ora o aprendiz, e ora o processo de aprendizagem, entretanto, a tendência predominante era a de que havia um grupo que pensava no ensino e outro que ensinava. As decisões eram sempre tomadas pelos pesquisadores e aos(às) professores(as) cabia apenas acatá-las. Criava-se então um abismo entre a teoria e a prática.

Brown (1997) propôs um ecletismo esclarecido no qual o(a) professor(a) escolheria entre os métodos e abordagens as atividades que mais o interessassem e que tinham surtido efeito em aulas anteriores, o que é condenado por Kumaravadivelu (1994, p. 30): "ecletismo na sala de aula, invariavelmente, transforma-se numa pedagogia assistemática, acrítica e sem princípios, porque os(as) professores(as) com pouco preparo profissional para serem criteriosamente ecléticos, têm poucas opções, além de reunir um amontoado de técnicas de vários métodos diferentes aleatoriamente e chamá-lo de eclético". É bastante possível que o autor esteja sendo radical em sua colocação, além do mais, o que os autores defendem é o Ecletismo Esclarecido e não o ecletismo *per se*. Ele esquece que há muito mais consonâncias do que divergências entre a suas ideias e aquelas defendidas por Brown (Para efeito de comparação, ver Tabela 1). O que mais diferencia Kumaravadivelu (assim como Giroux e Kincheloe) dos outros autores citados neste artigo em relação ao Pós-Método é que ele vai além da combinação de métodos e abordagens para construção de uma abordagem própria. Esse autor enfatiza a importância de uma mudança na postura do(a) professor(a). Ele destaca que além de aliar sua prática pedagógica a pesquisas da área, deve-se trabalhar numa perspectiva ecológica na qual estão envolvidos professores(as), formadores(as) de professor(a), contexto político, socioeconômico, além dos objetivos específicos dos(as) alunos(as).

Em 2001, Kumaravadivelu revê os princípios da pedagogia Pós-Método, apresentados no seu artigo de 1994, chamando atenção para a autonomia do aprendiz tanto no âmbito acadêmico quanto no âmbito social. Ele indica algumas atitudes que devem ser tomadas pelo(a) professor(a), pelos seus/suas colegas de trabalho que podem auxiliar na tomada de maior responsabilidade, além de uma tomada de consciência por parte do(a) aluno(a) sobre seu processo de aprendizagem. O autor centrou seu estudo em três figuras que têm papéis fundamentais no processo de ensino/aprendizagem, os aprendizes, os(as) professores(as) e os formadores de professores(as), descrevendo a postura de cada um nesta nova condição.

Nessa perspectiva, o papel do(a) professor(a) não se resume a selecionar conteúdos e escolher técnicas para aplicá-los, ele também pode possibilitar que os aprendizes reflitam sobre seu papel na sociedade, como a linguagem está estruturada e a que interesses ela serve. O trabalho em duplas e grupos pode ajudar a formar uma comunidade na qual o aprendiz pode se conscientizar do seu papel e passar a encarar o trabalho em equipe sob uma nova ótica. O que parece mais interessante aqui é que o autor passa a destacar as questões sociopolíticas que envolvem o ensino em geral e, conseqüentemente, o ensino/aprendizagem de LE, vendo a prática pedagógica como instrumento para a construção da cidadania do(a) aluno(a).

Nessa nova concepção, a pesquisa passa a ter como foco a sala de aula, de forma que a abordagem do(a) professor(a) vai se construindo a partir de uma dinâmica entre a realidade deste, de seus/suas alunos(as) e a partir dos indícios e resultados de pesquisas da área, sejam elas de natureza teórica, empírica ou pedagógica. Sendo assim, o(a) professor(a) se torna um pesquisador capaz de indicar em que medida os achados da teoria auxiliam a sua prática. Isso pode possibilitar que ele tenha instrumentos que contribuam para que o mesmo aponte alternativas e faça adaptações capazes de surtir efeitos na sua sala de aula.

Inicialmente, Kumaravadivelu (1994) desenvolveu um modelo teórico que engloba 10 macroestratégias (Tabela 1.0, coluna 3). Elas são entendidas como "planos gerais que provêm do conhecimento teórico, empírico e pedagógico relativos ao processo de ensino/aprendizagem de LE" (p. 32). A partir da experiência e do ganho de conhecimento, o(a) professor(a) vai ser capaz de desenvolver uma abordagem própria que poderá partir de um método ou abordagem preexistente, mas que refletirá suas crenças, valores, princípios e experiências. O pesquisador chama a atenção para que se considere o contexto e uma série de outros fatores que influenciam e contribuem para o ensino de LE. Assim como esse linguista, outros autores também discutem as propostas do que se convencionou chamar de Pós-Método e o papel do(a) professor(a) nesta nova perspectiva. A tabela abaixo indica as estratégias a serem implementadas na sala de aula segundo três estudiosos diferentes:

**Tabela 1 – Comparação entre três autores dos princípios que "devem" fazer parte da aula do(a) professor(a) de línguas em constante atualização**

Richards & Rodgers 2001)	Brown (1997)	Kumaravadivelu (1994)
1- Envolver todos os alunos na lição;	Diminua a inibição;	Garanta relevância social;
2- Seja tolerante aos erros dos alunos;	Encoraje a tomada de riscos;	X
3- Desenvolva a autoconfiança dos alunos;	"Aumente" a autoconfiança dos alunos;	Desenvolva a consciência cultural do aprendiz;
4- Desenvolva a responsabilidade no aluno;	X	Promova a autonomia do aluno;
5- Use o máximo de atividades em duplas, grupos;	X	Facilite a interação negociada;
6- Faça dos alunos e não do professor o centro da aula;	Encoraje os alunos a usarem processos que utilizem o hemisfério direito do cérebro;	Contextualize o insumo linguístico;
7- Ensine estratégias de aprendizagem;	Ajude os alunos a usarem a intuição;	Ative a heurística intuitiva;

8- Responda às dificuldades dos alunos e trabalhe em cima delas;	Faça com que os erros dos alunos possam contribuir para o processo de aprendizagem;	Promova o desenvolvimento da consciência linguística;
9- Forneça o máximo de oportunidades para a participação dos alunos;	Ajude os alunos a desenvolverem a motivação intrínseca;	Maximize as oportunidades de aprendizagem;
10- Promova a cooperação entre os aprendizes;	Promova aprendizagem cooperativa;	Integre as quatro habilidades;
11- Pratique tanto fluência quanto correção gramatical;	Promova tolerância à ambiguidade;	Minimize mal-entendidos.
12- Direcione as necessidades e interesses dos alunos.	Faça com que os alunos estabeleçam seus próprios objetivos.	X

Embora Brown (1997) não adote o termo Pós-Método e prefira usar Ecletismo Esclarecido, observando a Tabela 1.0, pode-se perceber que os três autores convergem em vários pontos. O que Brown chama de técnicas estratégicas, ou os "dez mandamentos" de uma boa aprendizagem de línguas (aspas do autor), parece estar em consonância com as propostas de Kumaravadivelu (1994), assim como as de Richards e Rodgers (2001) em relação ao Pós-Método. Para facilitar a visualização, procurou-se organizar os itens a partir de pontos em comum, ou complementares.

Por meio da tabela, pode-se observar que alguns itens querem dizer basicamente a mesma coisa, por exemplo, os de número 7 comparando Brown e Kumaravadivelu: **Ajude os alunos a usarem a intuição** e **Ative a heurística intuitiva** são expressões sinônimas e os de número 9 comparando Richards e Rodgers e Kumaravadivelu: **Forneça o máximo de oportunidades para a participação dos alunos** e **Maximize as oportunidades de aprendizagem** também querem dizer a mesma coisa.

Outros se complementam: os itens de número 1 nos três autores: afinal, para [e]nvolv[er] todos os alunos na lição é necessário que o(a) professor(a) [g]aranta relevância social e diminua a inibição dos eventuais alunos(as) tímidos(as) ou daqueles que, por algum motivo, se sintam pouco à vontade para participar de uma determinada aula; os de número 2: comparando Kumaravadivelu e Brown: **Seja tolerante aos erros dos alunos** e **Encoraje a tomada de riscos** – parece razoável que o(a) professor(a) que enxerga a importância de os(as) alunos(as) descobrirem como a LE funciona por eles mesmos, entenda que os desvios (tradicionalmente chamados de erros) fazem parte desse processo e, portanto, não devem ser evitados, já que podem servir de meio para se chegar a uma competência comunicativa mais adequada.

Alguns itens, apesar de parecerem diferentes, numa análise mais atenta, apresentam uma conexão, os de número 11 são bons exemplos: **Promova tolerância à ambiguidade**, Brown (1997, p. 131) parece ter se equivocado na nomenclatura deste item, pois ao comentar como o(a) professor(a) pode auxiliar o aluno(a) a desenvolver essa estratégia, ele diz "encoraje os alunos a lhe perguntar, e a perguntar aos colegas quando eles não entenderem alguma coisa; procure dar explicações teóricas simples e objetivas [...]". Parece haver uma inconsistência aqui, pois fazer perguntas, interagir com os colegas, dar explicações claras e objetivas são estratégias utilizadas para desfazer ambiguidades e incertezas e não estratégias usadas para que o(a) aluno(a) se sinta mais confortável com as incertezas e ambiguidades características do processo comunicativo. Nesse sentido, essa estratégia parece estar diretamente relacionada à macroestratégia proposta por Kumaravadivelu: **Minimize mal-entendidos**. Existe ainda um quarto grupo de itens que, embora nem queiram dizer a mesma coisa,

nem sejam correspondentes, e nem se mostrem aparentemente diferentes, mas se revelem bastante parecidos se examinados mais atentamente, parecem estar de acordo com essa condição de que o(a) professor(a) em conjunto com o aluno(a) pode propiciar um ambiente onde a LE passa a servir de instrumento para promover a comunicação. Esse é caso dos itens sob número 6, por exemplo.

Listas desse tipo não devem ser consideradas como receitas a serem seguidas à risca na aula de LE, e, apesar do uso do imperativo, parece mais adequado que elas sejam vistas como possibilidades de atitudes a serem adotadas em sala de aula. O(A) professor(a) deve ser criterioso(a) ao avaliar quais dessas posturas podem ser incorporadas e que princípios vão ao encontro de suas crenças e realidades. Mais do que prescrições, essas propostas podem servir para que o(a) professor(a) reflita sobre sua prática, observe seu contexto, teorize e avalie sua abordagem de ensino.

Segundo Kumaravivelu: "Todas as práticas em sala de aula refletem os princípios e crenças dos(as) professores(as), e sistemas diferentes de crenças entre professores(as) podem, frequentemente, explicar porque os(as) professores(as) dão suas aulas de formas diferentes" (2001, p. 351).

(Trecho retirado do artigo: O professor e o método: papéis, diálogos e dilemas. José Amarante. **Revista Estudos Linguísticos e Literários**, nº 48, jul-dez|2013, Salvador: p. 62-90.)

Se interessou pela leitura?! Acesse o texto na íntegra.

FONTE: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/estudos/article/viewFile/14277/9993>>.

### 3 ABORDAGEM GRAMATICAL E COMUNICATIVA

No subtópico anterior apresentamos e discutimos os conceitos de Metodologia e Abordagem. Mas de que forma podemos discuti-los pensando a questão prática do ensino de línguas? No que se refere à abordagem, identificamos uma perspectiva que se preocupa com a forma e outra com o uso. Sobre a diferença entre a forma e o uso, Widdowson (1991, p. 16-17) esclarece que

Essa distinção entre forma (gramatical) e uso (comunicativo) está relacionada à distinção feita por Saussure entre *langue* e *parole* e a semelhante distinção feita por Chomsky entre competência e desempenho. É importante tornar claro o que é esta distinção. A noção de competência tem a ver com o conhecimento de regras linguísticas abstratas por parte do usuário da língua. Esse conhecimento tem de ser veiculado na forma de comportamento, tem de ser revelado através do desempenho. Quando ele é veiculado através da citação de frases para ilustrar regras, da maneira como é feito nas gramáticas, então o desempenho proporciona situações de manifestação da forma gramatical: conhecimento abstrato é assim manifestado. (...) Forma então, é um aspecto do desempenho, aquele que torna evidente até que ponto o usuário demonstra seu conhecimento de regras linguísticas. O uso é outro aspecto do desempenho: aquele que torna evidente até que ponto o usuário demonstra capacidade de uso do seu conhecimento de regras linguísticas para a comunicação eficaz.

O ensino de línguas tem convivido com duas propostas: uma que se preocupa com a estrutura da língua (abordagem estrutural) e outra com a forma

(abordagem comunicativa). Para identificarmos os aspectos que constituem tais propostas, precisamos analisar a compreensão delas sobre os seguintes conceitos: linguagem, ensinar e aprender. De acordo com o entendimento de tais conceitos, podemos identificar se uma abordagem é mais estrutural ou comunicativa.

Sobre o conceito língua(gem), a abordagem estrutural, como já diz o termo, prima pelo ensino e compreensão pelo viés da estrutura formal, ou seja, envolvendo estudo da gramática e seus desdobramentos. O objetivo do ensino da língua(gem) está pautado na assimilação das regras. Em contrapartida, na abordagem comunicativa, língua(gem) é compreendida no contexto da comunicação e interação social, ou seja, considera os aspectos psicológicos, culturais e sociais que permeiam o contexto do discurso. Os sujeitos são construtores do enunciado, o qual não se restringe à mera decodificação do sistema linguístico.

No que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, a abordagem gramatical direciona esforços no ensino das regras gramaticais, a partir do uso de livros didáticos e atividades de memorização. O propósito é a assimilação da estrutura da língua, sem a participação do estudante neste processo. Em movimento oposto, a abordagem comunicativa compreende que o processo de ensino e aprendizagem no ensino de línguas deve criar contextos de interação e trocas, vivências com a língua-alvo que sejam significativas para os estudantes e que sejam o ponto de partida para o desenvolvimento da competência linguística. Na abordagem comunicativa, ao contrário da gramatical, a gramática deixa de ser o foco central, dando espaço para as interações comunicativas. Tal compreensão é ratificada por Schneider (2010, p. 70):

Na abordagem comunicativa do ensino e da aprendizagem de línguas, a gramática perde o papel central e outros fatores passam a exercer o mesmo papel (por exemplo, as intenções comunicativas, os tipos de textos, os temas, etc.). Contudo, a aplicação prática das diferentes teorias mostra que a aquisição da competência comunicativa na língua-alvo também passa pelo domínio e uso de regras gramaticais. Entretanto, estas devem ser introduzidas em um momento didático adequado, para não privar o aluno de descobrir as regularidades linguísticas do novo sistema. A autodescoberta facilita a sua assimilação, de um lado, e, de outro, ajuda a manter a sua atenção no objetivo central do exercício, isto é, desenvolver a competência comunicativa. Entretanto, cabe ao professor averiguar se a forma como a obra didática apresenta os fenômenos gramaticais favorece a aquisição da competência comunicativa, bem como definir a quantidade de gramática aconselhável e a forma adequada de apresentá-la, visto que esses aspectos dependem do grupo-alvo.

A abordagem comunicativa não desconsidera a importância do domínio das estruturas formais da língua, no entanto, ela é abordada dentro de um contexto que prima pela interação comunicativa. Nessa abordagem, aprender uma língua requer saber fazer uso da mesma em um dado contexto, sabendo produzir e interpretar informações. Portela (2006), corroborando Nunan (1989 apud Brown, 1994), lista cinco características da abordagem comunicativa:

- uma ênfase no aprender a comunicar-se através da interação com a língua-alvo;
- a introdução de textos autênticos na situação da aprendizagem;
- a provisão de oportunidades para os alunos, não somente na linguagem, mas também no processo de sua aprendizagem;
- uma intensificação das próprias experiências pessoais do aluno como elementos importantes na contribuição para aprendizagem em sala de aula;
- uma tentativa de ligar a aprendizagem da linguagem em sala de aula com ativação da linguagem fora da sala de aula (PORTELA, 2006, p. 53).

Em movimento de delimitar o olhar de cada uma das duas abordagens sobre os conceitos de Língua(gem), ensinar e aprender, Gesser, com base em Almeida Filho (1997, 1998) e Brown (1994), apresenta um quadro que sintetiza referidas perspectivas sobre o ensino de línguas.

QUADRO 1 – AS PERSPECTIVAS NO ENSINO DE LÍNGUAS: GRAMATICAL E COMUNICATIVA

Abordagem Gramatical	Abordagem Comunicativa
<b>Conceito de língua(gem)</b> - a língua será abordada estruturalmente, via gramatical (forma), ou ainda, com base na leitura e tradução de textos literários e de memorização de vocabulário	<b>Conceito de língua(gem)</b> - interação e comunicação são funções primordiais da língua. Há nela um significado real. Consideram-se aspectos não-verbais para a comunicação. Todos os elementos (significado, forma, função e o contexto social) são relevantes para que a mensagem seja passada de forma apropriada.
<b>Conceito de ensinar</b> - transmissão de conhecimento. Enfoque sobre a língua (forma), sendo ela objeto de estudo.	<b>Conceito de ensinar</b> - pouca ênfase na gramática, priorizando-se a comunicação. A língua alvo é o veículo e seu uso deve ser maximizado nas interações. As regras gramaticais só serão explicadas se as mesmas se converterem em desempenho fluente.
<b>Conceito de aprender</b> - o aprender é monitorado e feito de forma consciente através das regras gramaticais, memorizações e/ou traduções. Aprender é unilateral e ocorre do professor ao aluno.	<b>Conceito de aprender</b> - o aprender é feito de forma não monitorada. O envolvimento do aprendiz em situações reais e significativas são construídas na interação com outros aprendizes em situação reais e significativas são construídas na interação com outros aprendizes e com o professor. O aprender é dinâmico e ocorre do professor ao aluno, do aluno ao aluno.

FONTE: Gesser (2010, p. 8)

## 4 O ENSINO DE LÍNGUA DE SINAIS: BREVE CONTEXTO HISTÓRICO

Agora que você conheceu as abordagens sobre o ensino de línguas – gramatical e comunicativa –, que tal refletir sobre elas no contexto de ensino de Línguas de Sinais? Como se configurou o ensino de língua de sinais? Que estudos são realizados sobre metodologia do ensino de Libras?

Wilcox e Wilcox (2005), ao se reportarem à história do ensino de ALS, destacam que o ensino primava pelo uso da língua inglesa como língua de instrução, pautando-se no método gramática-tradução. A língua-alvo, portanto, não era prioridade no contexto de aquisição da segunda língua, ficando a primeira língua, por assim dizer, como a referência na instrução e no ensino da segunda língua.

De acordo como os próprios autores, o ensino de ASL tem acompanhado as mudanças de abordagem no ensino de línguas, utilizando-se da abordagem comunicativa, a qual já conhecemos na seção que tratou sobre Abordagem Gramatical e Abordagem Comunicativa.

Segundo referidos autores, a ASL foi sendo reconhecida pouco a pouco, saindo de uma condição negligenciada e tornando-se uma língua popular de procura significativa pela comunidade. No entanto, os linguistas alertam que este crescimento teve um lado negativo. O crescente número de oferta de cursos de ASL despertou uma preocupação: de que forma estaria sendo conduzido o ensino de ALS? Ao comentar sobre a popularidade da ASL, Wilcox e Wilcox (2005, p. 20) alertam:

Para aqueles que estão no campo da ASL há muitos anos, parece um milagre. Mas, infelizmente, esse rápido crescimento também pode ser perigoso. Em suas tentativas de estabelecer novos programas de ASL e de atender à crescente demanda por mais cursos, muitas escolas estão oferecendo aulas que não ensinam a ASL de fato; ao invés disso, ensinam alguma versão de Inglês Pidgin Sinalizado ou uma forma de inglês codificado manualmente (nós discutiremos esses termos em detalhe no próximo capítulo). Mesmo para os cursos de língua mais estabelecidos seria difícil satisfazer uma demanda crescente tão grande, tal como se têm experimentado no caso da ASL. O campo de ensino da ASL estava compreensivelmente mal preparado para uma resposta à altura.

A preocupação dos profissionais que se ocupavam da temática – ensino de ALS como segunda língua – era justamente a ausência de materiais didáticos, currículos, referências sobre o assunto e, também, formação de professores.

A realidade vivida no contexto americano é muito valiosa para discutirmos e compreendermos a situação da Língua Brasileira de Sinais. E, sobre isso, a primeira questão que surge é: como tem se configurado o ensino de Libras como segunda língua?



Como você já estudou nas disciplinas anteriores, a Libras torna a fazer parte, na condição de disciplina, dos currículos dos cursos de educação profissional e superior, com o Decreto nº 5.626/2005. Na condição obrigatória, a disciplina de Libras deve ser ofertada nos cursos de formação de professores, nível médio e superior, e como optativa, nos cursos de bacharelado. No entanto, o decreto não dispõe de diretrizes que orientam sobre a carga horária e os conteúdos que devem ser ministrados. Sobre isso, a comunidade surda, pela representatividade da Federação Nacional de Educação e Integração dos surdos – Feneis, já se manifestou, propondo a organização de um grupo de estudos para a discussão de diretrizes para nortear o ensino de Libras como segunda língua.

[...] seis anos após o Decreto 5.626/2005, que determinou a existência de disciplinas de Libras na educação básica e em alguns cursos do ensino superior, até hoje não temos ainda as diretrizes dessas disciplinas. Propõe-se a formação – com a participação da Feneis – de um grupo de trabalho de professores surdos já atuantes nas escolas e em universidades públicas, com o objetivo de elaborar propostas para essas diretrizes curriculares a serem apresentadas à Secretaria de Ensino Superior e à Secretaria de Educação Básica do MEC (CAMPELLO; REZENDE, 2012, p. 15).

A ausência de diretrizes para o ensino de Libras deixa em alerta a comunidade surda e pesquisadores que se dedicam ao tema, pois pode criar um contexto em que as propostas não estejam em consonância com o objetivo das Políticas de Educação Bilíngue. Outro risco é, ao olharmos para a realidade prática das disciplinas, nos depararmos com a mesma situação apontada por Wilcox e Wilcox, sobre o ensino de ASL: o ensino de Libras se reduzir ao ensino da Língua Portuguesa Sinalizada.

Segundo Gesser (2010), são poucas as pesquisas realizadas no Brasil sobre metodologias no ensino de Língua Brasileira de Sinais. Segundo a autora, foi o projeto de Tania Felipe, intitulado *Metodologia do ensino de Libras para ouvintes*, em 1993, o precursor de discussões sobre o ensino de Libras. Segundo Felipe (2007), o projeto emergiu dos próprios surdos que, ao ensinarem a Libras sem ter uma formação acadêmica e metodológica, sentiram a necessidade de organizar um material didático para nortear o ensino de Libras. A iniciativa dos docentes surdos foi acolhida pela Feneis e, posteriormente, o projeto obteve reconhecimento do Ministério da Educação e do Desporto – Secretaria de Educação Especial (MEC-SEESP, hoje Ministério da Educação, e a Secretaria de Educação Especial foi incorporada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), que resultou na sistematização e publicação do material intitulado *Libras em contexto: curso básico*, em 1997. O material é dividido em duas partes, dois livros, uma direcionada ao professor e outra para o estudante.

O livro *Libras em contexto* marca o início de discussões sobre o ensino de Libras como segunda língua, no entanto não direciona os estudos para o campo linguístico, focando mais na preparação de unidades de ensino (planos de aula). No que se refere à questão do debate sobre a metodologia do ensino de línguas,

mesmo que o livro não apresente uma abordagem mais aprofundada, os autores colocam em pauta algumas orientações ao professor sobre o ensino de Libras.

#### 1.1. Pré-requisitos para um professor de Libras

Como os instrutores de Libras atualmente, na sua maioria, ainda não têm uma formação acadêmica para serem professores de língua, este material foi elaborado para aquele que fizer um Curso de Metodologia para o Ensino de Libras, que vem sendo oferecido pelo CELES da FENEIS, através de cursos em programas nacionais do MEC-SEESP, executados pela FENEIS. Portanto, serão exigidos do professor os seguintes pré-requisitos:

1. Domínio pleno da língua de sinais brasileira;
2. Domínio razoável da língua portuguesa, já que todas as orientações metodológicas estão escritas e precisarão ser bem compreendidas para se ter resultados satisfatórios;
3. O instrutor precisará ter concluído o Ensino Médio;
4. Conhecimento sobre pesquisas da língua de sinais brasileira e de aspectos culturais, atividades sociais, problemas políticos e educacionais das comunidades surdas;
5. Conhecimento de como ensinar uma língua;
6. Habilidade para planejar e avaliar;
7. Ter sensibilidade para perceber as necessidades dos alunos.

1.2. Princípios gerais para o professor ensinar uma língua de sinais para ouvintes é tarefa difícil, por isso, certos princípios podem ser seguidos para melhor ensino-aprendizado:

- a) Desperte em seus alunos a segurança em si mesmos, reduzindo, ao máximo, as correções, quando estes estiverem tentando se comunicar;
- b) Quando for fazer uma atividade individual, solicite, primeiro, aos alunos mais desinibidos ou aos que estão demonstrando ter compreendido melhor a atividade;
- c) Estimule sempre a produção dos alunos, incentivando o uso da Libras em todas as situações, mesmo fora de sala de aula;
- d) Faça sempre atividades que exercitem a visão;
- e) Nunca fale português junto com a Libras, porque como estas línguas são de modalidades diferentes, uma pode interferir negativamente sobre a outra, já que uma necessita uma atenção auditiva e a outra, visual;
- f) Faça o aluno perceber que não deve anotar as aulas, porque isso desvia a atenção visual. A revisão das aulas em casa poderá ser feita através do Livro do Estudante e do DVD que acompanha esse livro;
- g) Não faça o aluno repetir apenas suas frases ou memorizar listas de palavras, coloque-o sempre em uma situação comunicativa onde ele precisará usar um sinal ou uma frase. A tarefa do instrutor de língua é habilitar o aluno a ser um bom usuário, isto é, a usar a língua que está aprendendo, para poder se comunicar;
- h) Incentive seus alunos a participarem de atividades socioculturais realizadas nas comunidades surdas para que possam se comunicar em língua de sinais brasileira (FELIPE, 2007, p. 12).

Tomando como base as discussões realizadas no subtópico anterior sobre as abordagens no ensino de línguas, é possível perceber que as orientações dadas ao professor de Libras se aproximam da abordagem comunicativa no ensino de línguas. Ao sinalizar que o docente deve evitar a correção dos estudantes para que tenham mais segurança na hora da comunicação, que deve estimular os alunos a produzirem em Libras, não primar pela memorização e incentivar a participação

deles no contexto sociocultural da comunidade surda, percebemos uma forte relação com os pressupostos da abordagem comunicativa. Tal aproximação se confirma quando consideramos que

Os métodos comunicativos têm em comum uma primeira característica – o foco no sentido, no significado e na interação propositada entre os sujeitos na língua estrangeira. O ensino comunicativo é aquele que organiza as experiências de aprender em termos de atividades relevantes/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua-alvo para realizar ações de verdade na interação com outros falantes-usuários dessa língua. Esse ensino não toma as formas da língua descritas nas gramáticas como o modelo suficiente para organizar as experiências de aprender outra língua, embora não descarte a possibilidade de criar na sala momentos de explicitação de regras e de prática rotinizante dos subsistemas gramaticais (como dos pronomes, terminações de verbos etc. (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 36).

Conforme pontua Almeida Filho (1998), a abordagem comunicativa não tem como foco o ensino dos aspectos gramaticais, no entanto eles são contemplados no processo de ensino em momentos oportunos. Neste aspecto, novamente percebemos que as orientações metodológicas no ensino de Libras, propostas no livro *Libras em Contexto*, se aproximam desta concepção. Ao tratar do ensino da gramática, a orientação sobre o fazer docente é de que

- O professor, em classe, não precisará ensinar estas regras explicitamente, elas serão introduzidas nas situações, onde os alunos terão que utilizar as regras da língua para fazer as combinações das palavras em frases a partir de contextos, e serão utilizadas também pelo professor que estará conversando e ensinando em Libras;
- O professor deverá ficar atento às produções dos alunos para ver se eles estão produzindo frases corretas na Libras, mas não deve ficar os interrompendo a cada frase errada (FELIPE, 2007, p. 14).

As orientações que constam no material colocam o foco na experiência do estudante, na intenção de desenvolver a competência da língua-alvo, no caso, a Libras. A competência linguística é uma questão secundária, que vai sendo adquirida com o uso da língua-alvo e à medida que adquire a competência da língua.

## 5 DISCUTINDO AS DEFINIÇÕES DE LÍNGUA MATERNA (L1), SEGUNDA LÍNGUA (L2) E LÍNGUA ESTRANGEIRA (LE)

Considerando que esta disciplina se dedica ao ensino de Libras como L2, é preciso pararmos para discutir e definir sob qual perspectiva compreendemos o que é a segunda língua.

Você já parou para pensar qual é a diferença de segunda língua e língua estrangeira? Se você aprende inglês, está aprendendo uma segunda língua ou uma língua estrangeira?

FIGURA 6 – VARIAÇÕES LINGUÍSTICAS



FONTE: <<https://17minionunesco2016.wordpress.com/2016/09/11/oferta-de-disciplinas-em-lingua-estrangeira/>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

É preciso deixar claro que não teremos respostas tão precisas quando tratamos das questões postas acima. Na verdade, não há um consenso quando a discussão envolve Língua Materna (L1), Segunda Língua (L2) e Língua estrangeira (LE). Segundo Gesser (2010), há uma tendência que simplifica os termos considerando que L1 é a língua materna, a primeira língua aprendida, L2 como sendo a segunda língua aprendida e língua estrangeira como sendo a língua utilizada por outro país. Sob esta perspectiva, o inglês é para nós uma língua estrangeira. Referida compreensão toma como referência a língua oficial do país, reconhecendo que o que está fora do âmbito nacional seja língua estrangeira.

Mas nossa intenção é aprofundar a discussão destes conceitos, de modo a superar o discurso simplista, já referido. Tomaremos como primeira língua aquela adquirida naturalmente em um contexto de familiaridade ao sujeito. No caso dos surdos, a língua de sinais é a primeira língua, uma vez que a aquisição ocorre de maneira natural mediante contato com os pares surdos. A Língua Portuguesa é, portanto, a segunda língua do surdo, pois ele aprende a mesma de maneira formal e a utiliza em contextos sociais (escola, família, comunidade).

Podemos tomar a segunda língua como aquela que é diferente da língua materna, a qual aprendemos em contextos formais ou não formais de ensino (escolas, por exemplo) (ELLIS, 1997).

Sobre o conceito de língua estrangeira (LE), Almeida Filho (1998) alerta para a complexidade do termo e a importância de o professor refletir sobre referido termo na sua prática profissional. Segundo o autor, a língua estrangeira

Pode significar língua dos outros ou de outros, ou língua de antepassados, de estranhos, de bárbaros, de dominadores, ou língua exótica. A compreensão do termo se aperfeiçoa se o tomarmos como uma língua que só a princípio é de fato estrangeira, mas que se

desestrangeiriza ao longo do tempo de que se dispõe para aprendê-la. Essa nova língua pode ser tida em melhor perspectiva como uma língua que também constrói o seu aprendiz e em algum momento futuro vai não só ser falada com propósitos autênticos pelo aprendiz, mas que também ‘falar este mesmo aprendiz’, revelando índices da sua identidade e das significações próprias do sistema dessa língua-alvo (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 11-12).

Duas questões importantes para debatermos sobre a língua estrangeira, partindo da perspectiva posta por Almeida. A primeira é o conceito de desestrangeirização da língua estrangeira, que ocorre quando há a aproximação e aprendizagem da língua. Nesta lógica, podemos entender que ela deixa de ser estrangeira e passa a ser uma segunda língua. O segundo ponto é a questão da Libras como língua estrangeira para os ouvintes. Essa afirmação se funda na compreensão, baseada em Almeida (1998), de que LE é a “língua dos outros”, “de estranhos”, e que a Libras é a língua da comunidade surda, falada por uma minoria linguística, sobre a qual a comunidade ouvinte tem pouco conhecimento, assim como do que seja a língua de sinais e os aspectos socioculturais a ela diretamente envolvidos. Dessa forma, defendemos que a Libras pode ser considerada como uma língua estrangeira para as pessoas ouvintes, mas que pode se desestrangeirizar à medida que ocorrer a aprendizagem e a aproximação com os aspectos linguísticos e socioculturais da língua. Gesser (2006, p. 67) sustenta esta perspectiva ao defender que para muitas pessoas ouvintes a Libras é uma

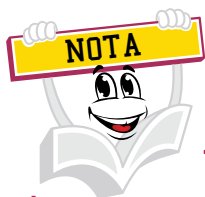
“língua estrangeira” em seu sentido mais amplo, pois sabemos que a comunidade majoritária ouvinte pertence a uma tradição oral – e aqui não me refiro em oposição à modalidade escrita – que concebe a língua no sentido vocal-auditivo e não espaço-visual. Ao tratar a relação dos ouvintes com a LS como “estrangeira” não estou levando em consideração somente questões de modalidades distintas, bem como o fato de a LS pertencer a uma minoria linguística “invisível”, e que não é falada e entendida na sociedade brasileira (cf. Cavalcanti, 1999a). Afinal, seria um paradoxo chamar de “estrangeira” uma língua brasileira de sinais, língua esta que está contemplada – juntamente com mais de 200 línguas – no Livro de Registros das Línguas. Enfim, o uso (sempre entre aspas) da palavra “estrangeira” para fazer reflexões em torno da LS é – no sentido de De Certeau (1994) – uma “tática/estratégia” que lanço mão para sensibilizar e pontuar o quão alheia é a língua de sinais para a maioria dos ouvintes.

Ao abordar o conceito de língua estrangeira, na discussão do ensino de Língua Americana de Sinais (ASL) como segunda língua, Wilcox e Wilcox (2005, p. 16-17) confirmam a perspectiva da língua de sinais como língua estrangeira ao considerar que

Os alunos de ASL também são expostos a um mundo diferente. Eles estão aprendendo uma nova língua; uma que é diferente de todas as que eles provavelmente já conheceram no passado. A ASL é, em todos os sentidos da palavra, uma língua estrangeira. Os estudantes da ASL também são encorajados a ver o mundo através dos olhos de uma cultura diferente.

Neste sentido, o termo estrangeiro é desacoplado da ideia de nacionalidade, daquilo que pertence a outro país, mas sim do que pertence a um grupo desconhecido. Fazendo uma aproximação com o contexto de ensino de Libras, podemos dizer que para muitos ouvintes a Libras é considerada como uma língua estrangeira.

Podemos pensar tais termos – L1, L2 e LE – sob uma perspectiva que considera outros aspectos a eles ancorados. Segundo Spinassé (2006, p. 1), aos termos L1, L2 e LE “estão ligados outros tantos conceitos e pressupostos, como a própria definição do que é língua e a reflexão metodológica do ensino de uma língua”. Deste modo, pode-se lançar um olhar sobre a discussão de tais termos tomando como referência a perspectiva (bi) multilinguismo, ou seja, considerando as minorias bi/multilíngues.



#### Esclarecendo o conceito de Bi/multilinguismo

Para Cenoz (2000), a aquisição multilíngue é considerada como a aquisição de outras línguas que não a L1 e a primeira língua estrangeira (L2) do indivíduo. É importante frisar que o multilinguismo configura um processo mais complexo do que a aquisição de uma segunda língua, uma vez que, além de implicar todos os fatores e processos associados à aquisição de L2, o multilinguismo apresenta fatores unicamente e potencialmente mais complexos, além de efeitos associados às interações que podem ocorrer entre as múltiplas línguas que são aprendidas e usadas ao mesmo tempo (BLANK): 1 - Funções executivas são processos cognitivos responsáveis pelo planejamento e execução de atividades. Elas são processadas no córtex pré-frontal e incluem: controle executivo e inibitório; capacidade de abstração; atenção; concentração; planejamento; flexibilidade; memória de trabalho e resolução de problemas (HAMDAN; BUENO, 2005). X Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-graduação – SEPesq Centro Universitário Ritter dos Reis ZIMMER, 2011). O conceito de bi/multilinguismo que se coaduna com visões mais atuais pressupõe a existência de um continuum que vai do monolinguismo ao multilinguismo, ou seja, passando por diferentes estados intermediários de processamento e ativação das línguas, ao invés de um estágio exato a partir do qual um sujeito se torna bilíngue (GROSJEAN, 2008). O bi/multilinguismo passou a ser visto também como um dos fatores promotores do aumento de reservas cognitivas, o que resulta no atraso em torno de quatro anos dos sintomas de demências, como no caso do Mal de Alzheimer (BIALYSTOK et al., 2007). Além disso, pesquisas vêm apontando que o bi/multilinguismo pode atuar positivamente sobre os processos cognitivos subjacentes à habilidade de responder adaptativamente a situações singulares, podendo ser um valioso colaborador para o aumento do potencial criativo das pessoas que falam duas ou mais línguas (KARKHURIN, 2008, 2009, 2010). Devido a esses achados, o bi/multilinguismo deixou de ser estigmatizado e passou ao status de colaborador no entendimento da relação entre a cognição humana e a linguagem. Percebe-se também que o bi/multilinguismo pode ser estudado como um fenômeno de natureza dinâmica, em constante desenvolvimento, agindo e sofrendo efeitos de diferentes variáveis, conforme será visto na seção que segue.

FONTE: ZIMMER, Márcia. **O bi/multilinguismo e o seu impacto sobre o potencial criativo.** Disponível em: <[https://www.uniritter.edu.br/uploads/eventos/sepesq/x\\_sepesq/arquivos\\_trabalhos/2966/293/281.pdf](https://www.uniritter.edu.br/uploads/eventos/sepesq/x_sepesq/arquivos_trabalhos/2966/293/281.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2018.

## 6 LÍNGUA MATERNA: SENTIDOS E IMPACTOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA SEGUNDA LÍNGUA

Prezado estudante, o foco desta disciplina é o ensino de Libras como segunda língua. Chegamos a este tópico com uma bagagem e conhecimento sobre as teorias de aquisição de línguas e as abordagens e metodologias no ensino de línguas. Além disso, lançamo-nos à discussão dos conceitos de língua materna, segunda língua e língua estrangeira. Todo este ensaio teórico e estudo servirão de base para discutirmos e fundamentarmos o estudo e discussão sobre o ensino da língua de sinais como segunda língua. Conforme já sinalizamos, poucos são os estudos, em nível de Brasil, que têm se dedicado a esta temática e, portanto, precisaremos ter uma base fundamentada na literatura sobre o ensino de segunda língua, na perspectiva das línguas orais e, partindo delas, fazer uma aproximação com a área do ensino de Libras como L2.

Para finalizarmos os estudos que subsidiarão nossas leituras e discussão sobre o ensino de Libras como L2, precisaremos nos deter a um tema bastante relevante no processo de aquisição da segunda língua: A influência da língua materna na aprendizagem da segunda língua. Mas por que discutir esta temática?

Quando você estiver envolvido com o processo de ensino de Libras para ouvintes, algumas questões podem emergir no planejamento e realização das aulas, entre elas:

- Devo utilizar somente a Língua de Sinais e não permitir o uso da Língua Portuguesa?
- De que forma o uso da língua materna dos estudantes (no caso, Língua Portuguesa) pode contribuir ou atrapalhar a aprendizagem da Libras?
- Como a Língua Portuguesa interfere na aprendizagem da Língua de Sinais?

Ao longo deste subtópico, trataremos sobre as influências da língua materna no processo de aquisição da segunda língua. Partindo desse aporte teórico, faremos uma discussão sobre o contexto de ensino de Libras como L2.

Movidos pela preocupação de esclarecer sobre a interferência da língua materna na aquisição da segunda língua ou língua estrangeira, alguns linguistas começaram a ocupar-se de estudar este fenômeno. A partir da década de 70, tornam-se populares estudos que investigam sobre o modo como os erros produzidos na segunda língua tinham influência da língua materna. Este estudo foi realizado a partir do uso de uma análise contrastiva. A intenção era identificar como a língua materna intervém na aprendizagem da L2 e como os docentes podem evitar tais interferências. Nesta perspectiva, compreende-se que o uso da língua materna no contexto de ensino de L2 é negativo. Nesta concepção, defende-se a ideia de que na aula de L2 deve ser evitado o uso da língua materna.

Na contramão estão alguns autores que compreendem que a língua materna faz parte do sujeito e do processo de aquisição de L2 e que, portanto, não pode ser eliminada do contexto de ensino de L2. Revuz (1997, p. 215) trata desta questão abordando o confronto entre a língua materna e a L2 no processo de aprendizagem:

O encontro com a língua estrangeira faz vir à consciência alguma coisa do laço muito específico que mantemos com nossa língua. Esse confronto entre primeira e segunda língua nunca é anódino para o sujeito e para a diversidade de estratégias de aprendizagem (ou de não aprendizagem) de uma segunda língua, que se pode observar quando se ensina uma língua e se explica, sem dúvida, em grande parte pelas modalidades desse confronto.

O confronto que a autora sinaliza, entre a primeira e a segunda língua, faz parte da aprendizagem e, portanto, não pode ser desconsiderado. Desta forma, não podemos pedir para o estudante esquecer a sua língua materna, mas compreender de que modo ele recorre a ela e que implicações tem na aprendizagem da L2.

Ainda sobre o confronto, é preciso considerar que, no caso da língua de sinais, ele é acentuado. Por ser de uma modalidade visual-gestual, ela se contrapõe à modalidade oral-auditiva da língua materna do estudante. Sobre isso, Gesser (2010, p. 59) alerta que

Em alguns momentos, o português escrito pode ter um papel de auxiliar na aprendizagem dos ouvintes, cabe ao professor ponderar o uso dentro da sala de aula e lembrar que todos os alunos que aprendem uma segunda língua recorrem à primeira, fazendo transferências, generalizações e lançando mão de estratégias comunicativas (Gesser, 1999; 2006). Ainda que o uso do português em aulas de Libras seja mal visto por alguns membros da comunidade surda, pois remete à língua do opressor, do colonizador, é importante destacar que, em termos de aprendizagem, a LM do aprendiz ouvinte será o sistema linguístico de referência, e coibi-la pode significar criar barreiras emocionais (frustração, medo, ansiedade, etc.) na relação que o aprendiz estabelecerá com a língua-alvo (pense, por exemplo, na relação inversa: o quanto a Libras é importante para o surdo aprender o português).

Sabe-se que a utilização da Língua Portuguesa não é bem vista pelo fato de ela colocar em pauta uma língua que foi imposta à comunidade surda, causando muitos traumas e fracassos no desenvolvimento das pessoas surdas. Não podemos desconsiderar que essa questão mexe com o professor surdo e, portanto, dentro de um contexto de ensino de Libras, é natural que o desejo de que somente se utilize a língua-alvo. Outro ponto destacado é que o uso da Língua Portuguesa pode causar dependência da língua materna, não favorecendo a aprendizagem da segunda língua. Sobre isso, é importante balizar o ensino, de modo que o uso da Língua Portuguesa seja positivo no ensino da Língua de Sinais, incorrendo a ela somente quando for necessário e, gradativamente, incentivando os estudantes a usar somente a Libras no contexto de aprendizagem.



A língua materna é, portanto, a base que permite a constituição e aquisição da segunda língua. Revuz (1997, p. 215) coaduna com esta visão ao alertar que a língua estrangeira é “(...) uma segunda língua, aprendida depois e tendo como referência uma primeira língua, aquela da primeira infância. Pode-se aprender uma língua estrangeira somente porque já se teve acesso à linguagem através de uma outra língua”.

Neste sentido, a língua materna está presente na aprendizagem da L2 e cabe ao docente analisar como ela interfere neste processo. No caso do ensino de Libras como L2, o que se tem observado é que há opiniões diversas sobre o uso da Língua Portuguesa. Alguns docentes dão aulas somente em Língua de Sinais, não permitindo o uso da Língua Portuguesa, e outros permitem que a língua materna transite, por assim dizer, nas aulas de língua de sinais. No entanto, conforme já mencionamos, são poucos os estudos que abordam a relação da Língua Portuguesa na aquisição da Libras como segunda língua.

Dessa forma, é importante considerar a língua materna no processo de ensino e compreender que recorrer a ela no processo de aprendizagem da segunda língua é natural.

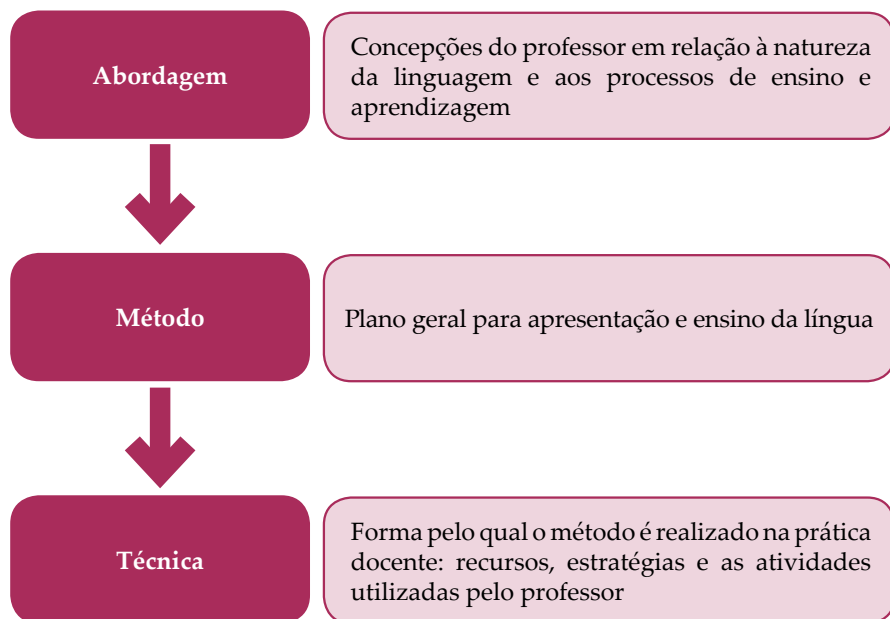
# RESUMO DO TÓPICO 2

**Neste tópico, você aprendeu que:**

- O conceito de abordagem está ligado às concepções de determinados conceitos que fundam a prática pedagógica. No caso do ensino de línguas, principalmente, as concepções de ensino, aprendizagem e linguagem. A metodologia ocupa-se com os métodos, ou seja, com os caminhos a serem trilhados para proporcionar a aprendizagem aos estudantes.
- O modelo proposto por Edward Anthony coloca em hierarquia os termos abordagem, método e técnica, em que os dois últimos estão diretamente vinculados à primeira.
- O processo de ensino de línguas é constituído por vários conceitos que se inter-relacionam e se influenciam.
- No modelo ampliado da operação global do ensino de línguas, proposto por Almeida Filho, não há uma preocupação com métodos e técnicas, mas com o que impulsiona o professor e a abordagem que o fundamenta.
- A abordagem gramatical é uma perspectiva mais centrada no ensino da estrutura da língua e a abordagem comunicativa está mais preocupada com as interações e fluência na língua-alvo.
- No ecletismo no ensino de línguas, proposto por Brown, o professor não fica filiado a métodos e abordagens, mas livre para escolher, entre eles, aqueles que mais são adequados ao seu contexto de ensino.
- No que diz respeito ao contexto histórico do ensino da Língua de Sinais, seu ensino como segunda língua foi fortemente desenvolvido no contexto americano, da ASL. E que no Brasil ainda possuímos poucas referências sobre este tema.
- Consideramos L1 como língua materna adquirida no contexto familiar do sujeito. L2 é aquela diferente na língua materna, aprendida em contextos formais ou não formais de ensino e, língua estrangeira como a língua do outro, aquela que é desconhecida.



- 1 A partir das leituras realizadas neste tópico, faça um esquema resumindo as principais características da abordagem gramatical e da abordagem comunicativa.
- 2 A partir das discussões do Tópico 2, defina os conceitos de L1, L2 e LE.
- 3 Assinale **V** ou **F** diante das afirmações sobre os impactos que a língua materna produz na aprendizagem da segunda língua.
  - a) ( ) O uso do português escrito nas aulas de Libras pode comprometer o processo de aquisição desta língua.
  - b) ( ) A língua materna é a base que permite a aprendizagem e aquisição da segunda língua.
  - c) ( ) São poucos os estudos que abordam sobre a relação da língua Portuguesa no processo de aquisição da Libras como segunda língua.
  - d) ( ) No caso do ensino de Libras, o uso da Língua Portuguesa deve ser ponderado pelo professor, o qual deve analisar em que momentos ele será útil no processo de aprendizagem.
- 4 Explique o esquema proposto por Edward Anthony (1963), apontando a relação entre os conceitos:





## METODOLOGIAS DO ENSINO DE LÍNGUA DE SINAIS

### 1 INTRODUÇÃO

Nos tópicos anteriores, nossos esforços foram na direção de compreender as abordagens e ensino de Línguas de modalidade oral. Neste tópico, trataremos especificamente de metodologias do ensino de Língua de Sinais.

No contexto brasileiro, são poucos os materiais específicos sobre este tema, o que ressalta a importância de buscarmos o que se tem produzido em âmbito internacional. Dessa forma, poderemos comparar os estudos com nosso contexto de ensino e fundamentar nossa proposta e prática de ensino de Libras como L2. Você já parou para se questionar se a língua de sinais é reconhecida em outros países? Conhecer sobre a língua de sinais em outros contextos irá enriquecer nossas discussões sobre Políticas Linguísticas e ampliar nosso conhecimento sobre o status linguístico da Libras em nível internacional.

Vamos ver como é a situação da língua de sinais em diferentes países? Segue alguns trechos, coletados nos sites de algumas associações de surdos de diferentes partes do mundo.

**Áustria** – A língua de sinais austríaca (ÖGS) é a língua materna dos surdos na Áustria e uma língua minoritária autóctone não étnica. Está agora ancorado na Constituição Federal. O ÖGLB está agora empenhado em alcançar direitos linguísticos concretos e exequíveis, como o direito à educação em língua materna e a aprendizagem sem barreiras. A educação bilíngue em ÖGS e alemão desde o início é a melhor maneira de atender às necessidades de crianças surdas e com deficiência auditiva.

FONTE: <<http://www.oeglb.at/ueber-uns/>>.

**Chile** – Língua chilena de sinais (LSCh) foi reconhecida como língua de comunicação da comunidade surda a partir da Lei nº 20.422 de 2010, no artigo 26:

*“Artículo 26.- Se reconoce la lengua de señas como medio de comunicación natural de la comunidad sorda”.*

No artigo 42, determina como responsabilidade dos estabelecimentos educacionais adotar medidas para promover o respeito a diversidade linguística das pessoas surdas.

*“Artículo 42.- Los establecimientos educacionales deberán, progresivamente, adoptar medidas para promover el respeto por las diferencias lingüísticas de las personas con discapacidad sensorial, sean sordas, ciegas o sordo-ciegas en la educación básica, media y superior, com el fin de que éstos puedan tener acceso, permanencia y progreso en el sistema educativo”.*

FONTE: <<https://www.leychile.cl/Navegar?idLey=20422>>.

**União Europeia** – Em 1988, o parlamento europeu aprovou uma resolução que trata sobre as línguas de sinais, em que solicita aos países membros o reconhecimento de suas línguas de sinais nacionais, como línguas oficiais dos surdos.

*Recognition of and Right to use a Sign Language.*

- 2. Calls on the Commission to make a proposal to the Council concerning official recognition of the sign language used by deaf people in each Member State;*
- 3. Calls upon the Member States to abolish any remaining obstacles to the use of sign language;*

FONTE: <<http://www.policy.hu/flora/ressign2.htm>>.

**Finlândia** – Na Constituição de 1995, a Finlândia reconhece a Língua de Sinais Finlandesa. “Os direitos linguísticos da língua de sinais estão garantidos na Constituição. Em 2015, entrou em vigor o *Sign Language Act*. As autoridades são obrigadas por lei a promover o uso da linguagem de sinais usando seu próprio idioma e acessando informações em seu próprio idioma. *Sign Language Language* também tem como objetivo aumentar a conscientização pública sobre as línguas de sinais e linguagem de sinais como um grupo de idiomas e cultura. Outras disposições sobre o direito de usar serviços de interpretação para linguagem gestual ainda são governadas por diferentes ramos administrativos” (Ministério da Justiça).

FONTE: <<https://oikeusministerio.fi/viittomakielet>>.

Importante conhecer a realidade da língua de sinais em outros países para compreendermos a situação das políticas linguísticas para surdos no contexto internacional. Isso será relevante não só para compreendermos a situação do Brasil, como para refletirmos de que modo podemos qualificar ainda mais tais políticas.

## 2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DO ENSINO DE LIBRAS

O ensino da Libras no ensino superior passou a compor o cenário das políticas públicas, a partir da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Referida lei é considerada um marco para a comunidade surda e a educação de surdos, por considerar a Língua Brasileira de Sinais como “meio legal de expressão e comunicação”. No que se refere ao ensino de Libras, a Lei nº 10.436/2002 coloca em pauta, pela primeira vez, a inserção da Libras em cursos de ensino superior e médio. Entre outras disposições, a Lei determina que

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, conforme legislação vigente.

É possível constatar que a inclusão do ensino de Libras na Lei nº 10.436 fica restrita a dois cursos de educação superior, Fonoaudiologia e Educação Especial, que, sob uma perspectiva clínica da surdez (SKLIAR, 1998), são os cursos que atuam diretamente com a educação de surdos.

O Decreto nº 5.626, de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, demarca a obrigatoriedade da disciplina de Libras no curso de Fonoaudiologia e em cursos de formação de professores, nível médio e superior. Nos demais cursos, a disciplina de Libras fica como optativa. A inclusão da disciplina de Libras é abordada no segundo capítulo do decreto, intitulado DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR, e dispõe que:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

De acordo com o exposto no capítulo citado, a obrigatoriedade da disciplina de Libras incide nos cursos de formação de professores e no curso de Fonoaudiologia. A inclusão da disciplina nos currículos dos cursos, de acordo com o art. 9º do decreto, deveria ter o alcance de 100% dos cursos, em dez anos, a partir da data da sua publicação.

Cabe ressaltar que o Decreto nº 5.626/2005 não faz referência quanto às diretrizes desta disciplina, ou seja, sua carga horária, referências, sistematização da proposta da disciplina. Tampouco houve publicação de diretrizes ou orientações sobre a disciplina de Libras, desde a publicação do decreto em 2005.

A formação de professores de Libras também está regulamentada no Decreto nº 5.626 e sobre o perfil do profissional que atua com o ensino de Libras dispõe que

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Cabe ressaltar que no momento da publicação do decreto não havia cursos de Letras: Libras ou Letras: Libras/Língua Portuguesa e, diante desta realidade, o documento sinaliza que, não havendo professores com graduação ou pós-graduação para atuar com o ensino de Libras na educação superior, serão admitidos profissionais que tenham outras formações, com proficiência em Libras, expedido pelo Ministério da Educação – PROLIBRAS. Sobre o papel do exame de proficiência em Libras, Quadros (2009, p. 22) esclarece que

O exame ProLibras é uma ação de curto prazo para certificar profissionais para participarem dos processos de inclusão dos surdos brasileiros. À medida que contarmos com a formação de profissionais para atuarem nessas áreas, a certificação terá cumprido o seu papel. Os cursos de graduação em Letras/Libras formarão os profissionais, tanto professores como os tradutores e intérpretes de Libras para atuarem no mercado de trabalho e garantirem o acesso à Libras no Brasil.

Em movimento de garantir o exposto no decreto, sobre a formação mínima do professor de Libras, no ano seguinte à sua publicação, 2006, foi criado o primeiro curso de licenciatura em Letras Libras, na Universidade Federal de Santa Catarina. No mesmo ano, ocorreu a realização do primeiro exame ProLibras.

A obrigatoriedade do ensino de Libras nos cursos de licenciatura garante não só o espaço do ensino e difusão da língua e da cultura da comunidade surda, mas também legitima o lugar do docente de Libras no contexto acadêmico. Este lugar suscita outros movimentos, como a pesquisa e extensão sobre a Libras, e a discussão sobre a inserção e ensino da Libras nos currículos dos cursos.

No que diz respeito a políticas públicas, o ensino da Libras também é colocado em pauta na Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica”.

§ 2º Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados



aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, **Língua Brasileira de Sinais (Libras)**, educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. (...) § 6º O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar:

V - a ampliação e o aperfeiçoamento do uso da Língua Portuguesa e da capacidade comunicativa, oral e escrita, como elementos fundamentais da formação dos professores, e da **aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras)**; (grifos nossos)

O texto da Resolução reforça o que está disposto no Decreto nº 5.625, reiterando a importância da aprendizagem da Língua de Sinais na formação inicial, ao colocá-la, inclusive, no mesmo parágrafo que aborda sobre o aprimoramento de habilidades da Língua Portuguesa.

Todo o escopo atual de políticas públicas configura um contexto favorável, ainda não ideal, ao ensino de Libras no contexto da formação docente. Favorável porque a disciplina de Libras, obrigatoriamente, deve compor o currículo dos cursos de formação docente. E, não ideal, pela ausência de diretrizes sobre a inserção desta disciplina, deixando, portanto, a cargo de cada instituição fazê-la de acordo com seus preceitos.

### 3 O PERFIL DO ESTUDANTE OUVINTE

Para pensarmos o ensino de Língua de Sinais como segunda língua é preciso considerar o perfil do estudante, ou seja, quem é este sujeito? Quais as motivações que o levam a aprender a Libras? Qual é o seu contexto de aprendizagem?

No Brasil, conforme já citamos, poucos estudos se dedicam ao ensino da Língua Brasileira de Sinais como L2. Uma das pesquisadoras que se lançou sobre esta temática foi a professora Audrei Gesser, que desenvolveu pesquisas sobre a aprendizagem da Libras por alunos ouvintes. Ao analisar vários contextos de ensino de Libras, o primeiro apontamento da autora é a necessidade que eles possuem, ao ter contato com a Libras, de “legitimar a língua de sinais enquanto *língua*” (GESSER, 2012, p. 38. Grifo da autora). Nesse sentido, refletir e organizar o ensino de Libras para ouvintes requer uma leitura sobre qual é a compreensão dos estudantes com relação ao status linguístico da Libras. Não é possível desconsiderar também que os estudantes estão inseridos em um contexto majoritário ouvinte e que, portanto, serão afetados pelas concepções da língua de sinais que perpassam o senso comum. Com relação ao perfil dos estudantes de Libras como segunda língua, Gesser destaca a heterogeneidade do público. Esta característica, segundo a autora, se deve à pouca oferta e continuidade de cursos de Libras e a possibilidade do estudo por nivelamento.

Nos últimos anos, todavia, já é possível ver uma oferta um pouco maior nas universidades públicas e privadas, em cursos livres de extensão. A procura aumenta, e alunos de diversas áreas interessados na aprendizagem de uma língua adicional matriculam-se. Neste cenário, os ouvintes iniciam o contato com a Libras por razões *familiares* (para melhor se comunicar com um parente surdo), *profissionais* (para ser intérprete e/ou para ser professor bilíngue), ou por serem *aprendizes de outras línguas* (curiosos e/ou amigos de surdos) (GESSER, 2012, p. 45-46). (grifos do autor)

A inserção da disciplina de Libras, seja como disciplina obrigatória ou optativa, possibilitou um maior (re)conhecimento da Língua de Sinais. Além disso, as próprias instituições passaram a ofertar cursos de extensão para ensino de Libras, o que possibilitou uma maior difusão desta língua na sociedade. Nesse sentido, as disciplinas, mas, principalmente, os cursos de Libras, recebem um público muito variado de estudantes. Além disso, os interesses que os motivam são bastante variados, conforme sinalizou Gesser. E como pensar o ensino de Libras diante dessa diversidade de estudantes e de interesses? Como pensar um ensino de Libras que dê conta do estudante que pretende trabalhar como intérprete e daquele que quer apenas se comunicar com um familiar surdo?

Trabalhar com um público variado de estudantes requer que o professor conheça o perfil de cada um para direcionar o ensino de forma adequada, de modo a considerar a heterogeneidade do grupo e até valorizar esta característica a partir de experiências que possibilitem a troca e interação entre os estudantes. Sabemos que este é um grande desafio ao docente e você deve estar se perguntando: como vou dar conta desta questão na prática do ensino de Libras?

Um caminho a trilhar pode ser conhecer o aprendiz de Libras, ou seja, apurar o olhar sobre o estudante, conhecer sua motivação, seus interesses e seu estilo de aprendizagem. E como fazer isso? Os momentos em aula podem ser aproveitados para se observar os estilos de aprendizagem dos alunos, o modo como vão se relacionando com a Libras. Outra opção seria a utilização de questionários, para o professor e estudantes, para traçar um perfil mais aproximado e real dos aprendizes de Libras. Apresentamos um modelo a seguir, proposto por Gesser (2012), que pode ser utilizado pelo professor e aplicado aos estudantes, em momentos reservados da própria aula.

### **Análise das necessidades dos alunos (perspectiva do professor)**

1. O que você quer que seus alunos sejam capazes de desenvolver em Libras?
2. De onde os alunos partiram? Eles são de níveis muito diferentes?
3. Quais os conhecimentos, habilidades e experiências com Libras você acha que eles precisam?
4. Quais materiais estão disponíveis para você poder dar aulas de Libras?
5. Quais as maiores dificuldades dos alunos ouvintes nas aulas de Libras?

**Análise das necessidades dos alunos (perspectiva dos alunos)**

1. Qual sua relação com o surdo?

- a) Familiar
- b) Social (amigo)
- c) Profissional
- d) Nenhuma até o momento

2. Qual a sua área de estudo?

- a) Humanas (qual especificamente?)
- b) Exatas (qual especificamente?)
- c) Biológicas (qual especificamente?)

3. Qual seu interesse em aprender Libras?

- a) Para fins de pesquisa
- b) Para travar conversação com ouvintes bilíngues
- c) Para inserção na comunidade surda
- d) No ensino de disciplinas para crianças surdas
- e) Em trabalhos voluntários
- f) Em atividades de interpretação informal
- g) Na interpretação formal/profissional

4. Para que você julga importante aprender Libras?

5. O que o motiva a fazer cursos de Libras?

6. Como você se relaciona com uma língua espaço-visual?

7. Quais as estratégias que você utiliza em seu processo de aprendizagem?

8. Que tipos de atividades você gosta de realizar nas aulas?

9. Que tipo de conteúdos/ temas você gostaria de trabalhar nas aulas de Libras?

10. Quais elementos linguísticos você gostaria de aperfeiçoar em Libras?

11. Quais habilidades e experiências você gostaria de aperfeiçoar em Libras?

12. Em que contextos você utilizará a Libras, além da sala de aula?

FONTE: Gesser (2012, p. 48-49)

Tal material é um exemplo que pode ser utilizado para mapear o perfil dos estudantes que estão aprendendo Libras como L2. Sabemos que os contextos de ensino de Libras se mostram bastante variados, com relação a idade, objetivos, relação com a comunidade surda. Nesse sentido, destinar um período do curso para refletir e conhecer os estudantes (seus objetivos, intenções, habilidades, perfil de aprendizagem) favorece a organização e planejamento da proposta de ensino.

## 4 ESTILOS DE APRENDIZAGEM

O campo específico de estudos sobre estilos de aprendizagem surge na década de 50 do século XX. Neste período, a psicologia começa a se interessar e expandir as pesquisas sobre referida temática, desenvolvendo uma gama de conceitos relacionados ao desenvolvimento, a partir das influências das escolas do campo da psicanálise e da psicologia, a saber: Gestalt, cognitiva e comportamental.

Claxton e Ralston (1978) se dedicam a fazer um estado da arte dos trabalhos realizados neste período de pesquisas do campo da psicologia sobre os estilos de aprendizagem, o qual é sintetizado por Nascente (2007):

QUADRO 2 – ESTADO DA ARTE DE ESTILOS DE APRENDIZAGEM – CAMPO DA PSICOLOGIA

MODELO	DESCRIÇÃO	REFERÊNCIAS
1. Dependência ou independência de campo	A dependência de campo se caracteriza pelos modos globais de percepção. Os independentes de campo, pelos modos analíticos de percepção.	Witkin et al. (1954); Witkin (1976)
2. Conceituação analítica ou não analítica	O estilo analítico inclui a diferenciação entre atributos e qualidades. O estilo não analítico pode responder de maneira mais relacional ou temática.	Kagan et al. (1960); Mesick e Kogan (1963)
3. Impulsividade e reflexão	A impulsividade é caracterizada por respostas rápidas, a reflexão por respostas mais lentas e deliberadas. A pessoa impulsiva é mais rápida, mas erra mais.	Kagan (1965)
4. Capacidade de correr riscos ou medo de correr riscos	O indivíduo capaz de correr riscos o faz mesmo quando as chances de sucesso são muito pequenas. O outro tipo, que tem medo de correr riscos, é caracterizado pela relutância de correr riscos a menos que a possibilidade de sucesso seja muito grande.	Kagan; Wallach (1964)
5. Sistemático ou intuitivo	O sistemático demonstra inclinação para transformar dados em conceitos relacionados a outros retidos previamente. Ele inclina-se a desenvolver sequências. Já o intuitivo tende a absorver dados de maneira bruta, desenvolvendo livremente as suas ideias dos dados propostos e ainda separa as partes do todo.	McKenney; Keen (1965)

6. Nivelador ou agudo	Esses tipos demonstram variações no que se refere à assimilação e à memória. O nivelador tende a assimilar novos estímulos dentro de categorias previamente estabelecidas, enquanto o agudo tende a diferenciar novas informações das que tinham sido previamente estabelecidas.	Gardner (1959)
7. Cognitivo complexo ou simples	Apresentam diferenças na tendência de ver o mundo de maneira multidimensional. Os complexos se caracterizam pelo uso de integração hierárquica, enquanto os simples mostram-se no uso de dimensões e diferenças.	Harvey et al. (1961); Kelly (1955)
8. Detalhista e focado	Envolvem a identificação de informação relevante e irrelevante nas tentativas de resolver um problema.	Schlesinger (1954)
9. Controle flexível e restrito	O tipo controle restrito demonstra maior suscetibilidade a distrações, o tipo controle flexível demonstra resistência a interferências.	Klein (1954)
10. Tolerância ou intolerância à incongruência	Indivíduos tolerantes à incongruência demonstram facilidade para perceber dados e situações não convencionais. A tolerância é caracterizada por uma grande capacidade de adaptação a percepções não usuais. Os intolerantes revelam-se pela demanda de mais dados e explicações antes que algo não usual seja aceito.	Klein; Gardner; Schlesinger (1962)

FONTE: Nascente (2007, p.183-184)

A partir do quadro, podemos verificar uma gama de conceitos que foram desenvolvidos nesse período de pesquisas. Essa variedade de conceitos, os quais se sobrepõem uns aos outros, coloca dificuldade quando se discute e pesquisa sobre estilos de aprendizagem, uma vez que é necessário delimitar sob quais perspectivas, ou melhor, quais conceitos serão tomados para a análise e discussão deste campo temático. Cabe ressaltar que há um ponto convergente em tais pesquisas no que diz respeito a uma metodologia que dê conta de todos os estilos de aprendizagem.

O conhecimento sobre os estilos de aprendizagem é imprescindível no processo de ensino de LE ou L2, pois é compreendendo tais processos que o docente irá nortear sua abordagem de ensino e, conseqüentemente, sua metodologia.

Mas o que seriam estilos de aprendizagem?

Segundo Claxton e Ralston (1978), os estilos são o modo como o estudante, de modo consciente, responde aos estímulos aos quais está exposto e de como ele os utiliza no contexto da aprendizagem. Esta concepção também é afirmada por Felder (1993):

estilos de aprendizagem podem ser definidos como as características internas ou as preferências individuais dos aprendizes na forma de receber e/ou processar informações. Tais estilos, nem sempre conscientes, também exercem influência marcante nas estratégias utilizadas para aprender.

Miranda, Miranda e Mariano (2007) organizaram e sintetizaram os estilos de aprendizagem, tomando como base o modelo de VARK (*Visual, Aural, Read/Write, Kinesthetic*), criado por Neil Fleming, em 1992. Este modelo consiste em uma técnica de mapeamento de estilos de aprendizagem.

QUADRO 3 – ESTILOS DE APRENDIZAGEM COM BASE NO MODELO DE VARK

Estilos de Aprendizagem	Conceitos	Estratégia de Ensino
Visual	<p>Aprendem melhor visualmente preferem as informações providas por demonstrações visuais e descrições. Gostam de utilizar listas para manter o raciocínio e organizar seus pensamentos. São distraídas pelos movimentos ou ações.</p> <p>Principais instrumentos de ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- giz e lousa, explicitando imagens, gráficos, esquemas, diagramas e outros;</li> <li>- textos onde predominem gráficos e imagens, e outros elementos afins;</li> <li>- apresentação de modelos diagramáticos;</li> <li>- boa organização do quadro;</li> <li>- textos que apresentem cores distinguindo diferentes modelos e vídeos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aula expositiva com auxílio da lousa,</li> <li>- Projeção de Fitas,</li> <li>- Pesquisa na Internet,</li> <li>- Resolução de Exercícios,</li> <li>- Aulas práticas</li> </ul>
Auditivo	<p>Aprendem pela audição, gostam de ser providos por instruções faladas, preferem discussões e diálogos, e solucionar problemas por meio de falas. São facilmente distraídos por sons. Alguns instrumentos interessantes de ensino são:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- usar a voz para explicar as coisas;</li> <li>- discussão em classe ou em pequenos grupos trabalhando em conjunto, contribuindo com suas idéias;</li> <li>- uso inteligente da fala, e a boa defesa de um ponto de vista;</li> <li>- argumento, discussão, e debate;</li> <li>- seminários; exames orais, apresentações em grupo, interação de estudantes, e diálogo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aula expositiva,</li> <li>- Seminários,</li> <li>- Estudo de Caso Desenvolvido em Grupo,</li> <li>- Palestras,</li> <li>- Ensino em pequenos grupos,</li> <li>- Debates</li> </ul>

Leitor/Escritor	Tomadores de notas. Durante atividades como palestras e leitura de materiais difíceis, as notas são essenciais. Frequentemente desenham planos e esquemas para lembrá-los de conteúdos. Sentem-se melhor quando “colocam as mãos” nos conteúdos. Maneiras pela quais estes indivíduos preferem aprender são: - usar textos escritos para explicar coisas; - utilizar a leitura de artigos, antes de virem para a aula e pedirem resumos ou esquemas destes textos; - utilização inteligente de palavras interessantes; - realizar argumentos e discussões em forma escrita; - colocar palavras importantes no quadro numa posição alta;	- Estudo de Caso Individual, - Leitura Individual durante e antes da aula, - Desenvolvimento de resumos e redações, - Ensino Individualizado.
Sinestésico	Preferem aprender fazendo as tarefas por eles mesmos e gostam de utilizar o toque, o movimento e a interação com seu ambiente. Assim, estas pessoas preferem meios de aprendizado como: - usar exemplos reais para explicar as coisas; - utilizar palestrantes convidados, estudos de casos, trabalhos práticos, visitas em locais e laboratórios; - exposições, amostras, histórias de jornal, modelos articulados, produtos e pessoas (coisas que trazem a realidade a uma sessão pedagógica); - a utilização inteligente de metáforas, exemplos e analogia no trabalho escrito; - utilizar textos que são densos como casos.	- Seminários, - Resolução de exercícios, - Aulas práticas, - Palestras de pessoas da área; - Estudo de Caso em Grupo ou Individual.

FONTE: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ304.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

A proposta destes autores delimita três estilos de aprendizagem: Visual, auditivo, Leitor/escritor, sinestésico. Mas de que forma podemos pensar tais estilos de aprendizagem no contexto do ensino de Libras como L2? Gesser (2012, p. 51-52) apresenta um quadro com três estilos de aprendizagem e suas implicações para o ensino de Libras:

QUADRO 4 – ESTILOS DE APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ADAPTADOS PARA A LIBRAS

ESTILO	FOCO	DESCRIÇÃO	EM LIBRAS...
Visual	Ler e observar	Utilizam-se coisas para serem vistas ou observadas, incluindo fotos, filme, diagramas, demonstrações, apostilas, exposições etc.	...é primordial no desenvolvimento do aprendiz de sinais.
Auditivo	Ouvir e falar	Engloba a transferência da informação através da escuta (a palavra falada ou outros sons e ruídos).	...pode ser relevante no desenvolvimento do aprendiz de sinais se concebermos a recepção e a produção da Libras na sua “oralidade visual”.

Cinestésico	Trocar e fazer	Conta com a experiência física: sentir, mexer, explorar, aprender fazendo e experiências com as mãos.	...pode ser relevante no desenvolvimento do aprendiz de sinais se pensarmos a importância do uso das mãos e do corpo para a produção linguística dos sinais.
-------------	----------------	---	--

FONTE: Gesser (2012, p. 51-52).

Uma pessoa pode ter a predominância de um estilo de aprendizagem, mas estará sempre em relação com os demais estilos. Assim como uma pessoa pode não ter a predominância de um estilo e fazer uso de todos.

Sobre o estilo visual, ele é extremamente importante na aprendizagem da Libras, por ser ela uma língua eminentemente visual-espacial. O estudante que já tem este estilo terá muita facilidade em aprender a língua de sinais e àquele que tem uma característica mais auditiva, caberá uma dedicação do professor em desenvolver essa habilidade através de atividades. Sobre isso, abordaremos de maneira mais aprofundada na Unidade 3.

O estilo cinestésico tem extrema relevância no processo de aquisição da Libras, pois a expressão do corpo e da face é elemento essencial na sintaxe da Libras e na sua produção.

Ao pensarmos o contexto de ensino de Libras como L2, cabe considerar ser possível que o estilo auditivo predomine entre os estudantes, uma vez que têm como língua materna uma língua de modalidade oral-auditiva. Cabe, portanto, ponderar até que ponto a predominância deste estilo contribui ou atrapalha na aquisição da Língua de Sinais. É importante que o processo de ensino-aprendizagem de Libras possa desenvolver nos estudantes as habilidades do estilo visual e cinestésico, convidando-os a saírem da sua zona de conforto.

Uma questão importante a ser considerada, com relação ao estilo de aprendizagem, é a implicação dos aspectos psicológicos. Mas o que isso significa? Significa que mesmo indivíduos com o mesmo estilo de aprendizagem terão disposições e reações diferentes frente à interação com a atividade, com o professor e com os pares. Para exemplificar, imagine uma sala de aula com adultos ouvintes aprendendo Libras como L2. Alguns vão se sentir à vontade com as atividades práticas, envolvendo dinâmicas, já outros se sentirão desconfortáveis em desenvolver atividades mais lúdicas. Uns vão se arriscar a fazer os sinais, já outros terão receio de o fazer, se não tiverem certeza de que estão fazendo conforme os parâmetros da Libras. Haverá estudantes que gostam de descrever como é a produção do sinal, outros gostam de desenhar ou até associar com uma palavra da Língua Portuguesa.



Mas quais as implicações dos estilos de aprendizagem sobre a prática pedagógica? Qual é o papel do professor de línguas? E o professor de Libras?

Knowles (1982 apud RICHARDS; LOCKHART, 1994, p. 60) aponta as principais características dos aprendizes de línguas, de acordo com seus estilos de aprendizagem.

Estilo de aprendizagem concreto – aprendizagem com um estilo concreto utiliza meios ativos e diretos de receber e processar informações. Os aprendizes estão interessados em informações que tenham valor imediato, são curiosos, espontâneos e dispostos a correr riscos. Eles gostam de variedade e uma constante mudança de ritmo, não gostam de rotina na aprendizagem e trabalho escrito, e preferem experiências verbais ou visuais. Eles gostam de se divertir e gostam de estar fisicamente envolvidos na aprendizagem.

Estilo de aprendizagem analítico – Os aprendizes com um estilo analítico são independentes, gostam de resolver problemas e gostam de rastrear ideias e desenvolver princípios por conta própria. Esses alunos preferem uma abordagem lógica, apresentação sistemática de material didático novo com oportunidades para que acompanhem por conta própria. Alunos analíticos são sérios, cobram a si mesmos e são vulneráveis ao fracasso.

Estilo de aprendizagem comunicativa – Aprendizagem com o estilo comunicativo prefere uma abordagem social ao aprendizado. Os aprendizes precisam de feedback pessoal e interação, e aprendem bem com discussões e atividades em grupos. Eles prosperam em uma classe administrada democraticamente.

Estilo de aprendizagem orientada por autoridade – aprendizagem com o estilo orientado por autoridade é considerado responsável e confiável. Os aprendizes gostam e precisam de uma estrutura e progressão sequencial. Eles se relacionam bem com uma sala de aula tradicional, preferem o professor como uma figura de autoridade. Eles gostam de ter instruções claras e saber exatamente o que estão fazendo; não se sentem à vontade com discussões realizadas de maneira consensual. (tradução nossa)

Conhecer cada estilo de aprendizagem possibilita que o professor de Língua de Sinais reconheça essas características nos estudantes, auxiliando-o a pensar sua prática pedagógica de acordo com o grupo com o qual está trabalhando. Considerando que um grupo será formado por estudantes com variados estilos de aprendizagem, cabe ao professor procurar desenvolver atividades que valorizem o perfil dos aprendizes e também os desafie a desenvolver habilidades com as quais possuem dificuldade, valorizando sempre a troca de experiências entre o grupo.

## 5 ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Caro acadêmico, no tópico anterior você conheceu os estilos de aprendizagem e suas implicações no processo de ensino de Libras como L2. Agora vamos aprender sobre as estratégias de aprendizagem, ou seja, que mecanismos os estudantes utilizam no processo de aprendizagem de uma língua. E o que são estratégias de aprendizagem? Tomaremos nesta disciplina o conceito postulado por Richards e Lockhart (1994, p. 63).

[...] estratégias de aprendizagem são os procedimentos específicos que os alunos usam com tarefas de aprendizagem. Quando confrontado com uma tarefa de aprendizagem em sala de aula, como ler um capítulo de um livro ou preparar um resumo escrito de um trecho do livro, o aluno pode escolher várias maneiras diferentes de completar a tarefa. Cada uma destas escolhas ou estratégias oferece vantagens particulares ou desvantagens, e o uso de uma estratégia de aprendizagem apropriada contribui para o sucesso com a tarefa de aprendizagem. (tradução nossa)

A estratégia de aprendizagem é algo mais específico, que diz respeito ao modo como o estudante reage diante de determinada atividade. Ela diferencia-se, portanto, do estilo de aprendizagem, que tende a ser uma característica mais estável dos estudantes. Oxford (1990, p. 8) apud Richards e Lockhart (1994, p. 63) delimita as características das estratégias de aprendizagem:

Elas contribuem para o objetivo principal, a competência comunicativa.  
 Elas permitem que os alunos se tornem mais autônomos.  
 Elas expandem o papel dos professores.  
 Elas são orientadas à resolução de problemas.  
 São ações específicas tomadas pelo aluno.  
 Elas envolvem muitos aspectos do aprendiz, não apenas o cognitivo.  
 Elas apoiam o aprendizado tanto direta como indiretamente.  
 Elas nem sempre são observáveis.  
 Elas são frequentemente conscientes.  
 Elas podem ser ensinadas.  
 Elas são flexíveis.  
 Elas são influenciadas por uma variedade de fatores. (tradução nossa)

As estratégias, conforme delimita Oxford, podem ser elementos que auxiliem no alcance do objetivo principal do professor, a saber, que o estudante alcance a competência comunicativa. Outra característica importante é que as estratégias são flexíveis, conscientes e podem ser ensinadas. Esse aspecto reforça o papel do professor de línguas no processo de desenvolvimento e promoção das habilidades dos estudantes. Essa questão vai na contramão do discurso que culpabiliza o estudante pelo fracasso na aquisição da língua. Um exemplo muito comum, no caso do ensino de Libras, é a dificuldade dos estudantes de deixar sua referência na sua língua materna, Língua Portuguesa, e utilizar a língua de sinais em sala de aula. Vimos anteriormente que a L1, língua materna, faz parte e exerce influências no processo de aprendizagem da L2, e, portanto, nas estratégias de aprendizagem. E o professor de Libras, o que faz diante disso? Partindo das definições de Oxford, podemos entender que cabe ao docente orientar e contribuir para que o estudante elabore e construa outras estratégias de aprendizagem.

No caso do uso excessivo da Língua Portuguesa, seja na modalidade oral ou na escrita, nas aulas de Libras, cabe ao docente propor atividades que levem o estudante a repensar e agir de modo diferente, descobrindo que existem outras formas de interação e registro em Língua de Sinais, por exemplo.

Até agora compreendemos a importância das estratégias de aprendizagem no processo de ensino de línguas. Mas você deve se perguntar se há tipos específicos de estratégias de aprendizagem, assim como há de estilos de aprendizagem. A resposta é sim! Oxford (1990 apud RICHARDS; LOCKHART, 1994, p. 63-64) identifica seis tipos de estratégias:

- Estratégias de memória, que auxiliam os alunos no armazenamento e recuperação da informação.
- Estratégias cognitivas, que permitem aos alunos a compreensão e produção da nova linguagem.
- Estratégias de compensação, que permitem que os alunos se comuniquem apesar das deficiências em seu conhecimento da língua.
- Estratégias metacognitivas, que permitem aos alunos controlar seu processo de aprendizagem através da organização, planejamento e avaliação.
- Estratégias afetivas, que ajudam os alunos a ganhar controle sobre suas emoções, atitudes, motivações e valores.
- Estratégias sociais, que ajudam os alunos a interagir com outras pessoas. (tradução nossa)

A partir dos tipos de estratégias formuladas pela autora, como incorporá-las ao processo de ensino da língua-alvo? Como conduzir as práticas de ensino de modo a valorizar as estratégias de modo que impactem positivamente no processo de aquisição da língua? Estas perguntas foram respondidas por Oxford, no entanto, seu escopo de pesquisa trata do ensino de línguas orais. Como o foco desta disciplina é o ensino de Libras, como segunda língua, apresentamos alguns caminhos metodológicos possíveis para trabalhar com cada uma das seis estratégias, pensando no contexto da disciplina de Libras.

QUADRO 5 – ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM EM RELAÇÃO ÀS ATITUDES DOS ESTUDANTES NO PROCESSO DE ENSINO DE LÍNGUAS

<b>Estratégia de aprendizagem</b>	<b>Reações e atitudes dos estudantes diante do processo de ensino da língua</b>	<b>Exemplos</b>
Estratégia de memória	Cria ligações mentais para memorizar os sinais.	Tenta colocar os sinais aprendidos em um contexto.
	Utiliza imagens e escrita para representar os sinais.	Faz um registro escrito, em Língua Portuguesa, descrevendo os sinais ou faz um desenho que os represente.
	Relembra e revisa os conteúdos aprendidos.	Revisa os sinais e os conteúdos aprendidos após cada aula.
	Aplica o conteúdo.	Produz frases relacionando o conteúdo a sua realidade ou cotidiano.

Estratégia cognitiva	Pratica o uso da língua.	Tenta estabelecer diálogo com o professor ou os colegas.
	Recebe e envia mensagens.	Compreensão do significado-chave de uma explicação do professor feita em Libras.
	Análise e raciocínio.	Anota as explicações;
	Cria estrutura para registro e consulta do conteúdo.	Faz um glossário dos sinais aprendidos (por descrição, desenho ou representação gráfica dos sinais).
Estratégia de compensação	Tenta adivinhar o significado dos sinais.	Usa pistas não linguísticas para adivinhar o significado dos sinais (mímica, associação com objetos).
	Tenta superar suas limitações na produção da Língua de Sinais.	Diante da dificuldade de fazer um sinal, opta por usar um sinônimo do mesmo.
Estratégia metacognitiva	Centraliza seu aprendizado.	Estabelece relação de novas informações com aprendizagens anteriores.
	Organiza e planeja seu aprendizado.	Delimita metas e objetivos para si mesmo.
	Avalia sua aprendizagem.	Senso crítico sobre sua performance na aprendizagem e uso da Libras.
Estratégia afetiva	Controla sua ansiedade.	Usa a oralização, faz brincadeiras ou piadas para aliviar a tensão diante da aprendizagem de um conteúdo mais complexo ou quando tem dificuldade de acompanhar atividades mais lúdicas, teatralizadas e que trabalham a expressão visual e corporal.
	Incentiva a si mesmo.	Procura motivos que o impulsionem à aprendizagem da Libras.
	Atento a seu estado emocional.	Divide com os colegas e professor suas dificuldades e emoções, seja em relação ao seu dia a dia ou à sala de aula.
Estratégia social	Elabora perguntas em Libras.	Tenta realizar as perguntas sobre o conteúdo em Libras.
	Cooperação e interação com pessoas fluentes em Libras.	Sempre que tem oportunidade, tenta estabelecer diálogo em Libras com o professor ou usuários fluentes em Libras.
	Empatia com os outros (pares).	Ajuda outros colegas a lembrar dos sinais ou a fazê-los de forma correta, seja diante de uma atividade, pergunta do professor ou diálogo em sala de aula.

FONTE: As autoras, adaptado e traduzido de Oxford (1990)

O quadro acima possibilita visualizarmos alguns pontos de referência para o reconhecimento de estilos de aprendizagem dos estudantes. Entender de que forma os estudantes reagem frente ao processo de aprendizagem de uma segunda língua possibilita a sistematização de um plano adequado ao contexto e ao perfil dos estudantes. Gesser (2012), com objetivo de identificar as estratégias de aprendizagem dos estudantes de Libras como segunda língua, organizou uma proposta de questionário para ser aplicado, com base na listagem de Willing (1988).

QUADRO 6 – VERIFICANDO AS ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM

<p>Nome do aluno</p> <p>Simule uma situação em que você está em uma comunidade de surdos brasileiros, distante de qualquer contato com ouvintes. Ninguém fala qualquer língua oral, somente Libras. Você irá ficar por lá por um bom tempo, então terá que construir uma vida nessa comunidade. Nessas condições, leia a lista de itens a seguir sobre algumas estratégias elementares. Marque com um (v) aquelas que você <u>supostamente utilizaria</u> no seu processo de contato com a nova língua, e com um (x) aquelas que você <u>não utilizaria</u>.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ( ) Compreendo e pratico a língua de sinais no contexto de uso real, confiando e tentando “pegar a língua”.</li> <li>2. ( ) Ao ver uma conversa em sinais, foco a atenção em um aspecto específico (vocabulário, frase, pronúncia, ideias principais), isto é, busco um “foco seletivo”?</li> <li>3. ( ) Pratico estruturas simples (agradecer, convidar, despedir-me etc.) para poder ter um estoque de estruturas para situações emergenciais.</li> <li>4. ( ) Tento usar os sinais sem me preocupar muito com a forma correta ou sem me preocupar em errar.</li> <li>5. ( ) Busco ficar sempre perto das pessoas observando.</li> <li>6. ( ) Faço inferências a partir das pistas contextuais (local, gênero, nível de formalidade, temática etc.).</li> <li>7. ( ) Peço aos falantes surdos que repitam as estruturas, esclareçam, digam exemplos e me corrijam.</li> <li>8. ( ) Monitoro minha língua o tempo todo e planejo situações para praticar meus pontos fracos em sinais.</li> <li>9. ( ) Comparo como uma sentença, por exemplo, é produzida por diferentes falantes da língua.</li> <li>10. ( ) Estudo em casa sozinho para progredir em conhecimento.</li> <li>11. ( ) Tomo notas de itens para fins de estudo e consulta posterior.</li> <li>12. ( ) Registro minhas produções linguísticas em vídeo para me observar.</li> <li>13. ( ) Fico repetindo palavras e/ou sentenças em Libras.</li> <li>14. ( ) Ao ver uma situação, tento recontá-la para alguém.</li> <li>15. ( ) Busco me aprofundar em vocabulários técnicos.</li> <li>16. ( ) Fico concentrado na habilidade de datilologia.</li> </ol>
--

17. ( ) Converso com as pessoas da comunidade apenas o essencial. Prefiro não correr riscos e/ou me expor.
18. ( ) Fico interpretando tudo ou analisando a língua antes ou depois de me expressar na língua.
19. ( ) Relaxo e busco deixar minha mente aberta para o aprendizado.

FONTE: Gesser (2012, p. 62-63)

Este material configura uma iniciativa de aproximar os estudos sobre estratégias de aprendizagem de estudantes de línguas orais como segunda língua com os de aprendizes de Libras como segunda língua. Desse modo, podemos entender que você, como futuro professor, pode reorganizar este material, adaptando ao seu contexto de ensino.

# RESUMO DO TÓPICO 3

**Neste tópico, você aprendeu que:**

- As políticas públicas relacionadas ao ensino de Libras, Lei nº 10.436 e o Decreto nº 5.626, têm um impacto significativo no ensino de Libras como segunda língua. O Decreto regulamentou a inserção da Libras como segunda língua nos currículos dos cursos de licenciatura.
- Não existem diretrizes que regulamentem o ensino de Libras como L2 no contexto das licenciaturas. Essa questão tem forte impacto nas práticas, visto que o ensino de Libras fica a critério de cada instituição e do professor que assume esta disciplina.
- O perfil dos estudantes de Libras é um público bastante diverso, que se deve pelo contexto de o ensino de Libras como L2 abarcar pessoas com motivações variadas: familiar de surdo, desejo de tornar-se intérprete, professor, curioso que quer adquirir a Libras como segunda língua.
- Existem diferentes estilos de aprendizagem: concreto, analítico, comunicativo e por autoridade.
- Há diferentes estratégias de ensino: memória, cognitiva, de compensação, metacognitiva, afetiva e social.



- 1 Ao longo da unidade discutimos sobre estilos de aprendizagem, o que configura elemento importante no momento de planejarmos um curso ou organizarmos um plano de aula. Considerando os estilos de aprendizagem definidos por Oxford (1990), responda as questões a seguir:
  - a) Você acha que o conceito de estratégia cognitiva é útil? De que maneiras esse conceito pode esclarecer nossa compreensão de como os alunos aprendem? De que maneira isso pode atrapalhar?
  - b) Você fez um curso em uma língua estrangeira ou em algum outro assunto recentemente? Se sim, pense em sua própria abordagem para aprender e seu próprio estilo cognitivo.
- 2 Contextualize as políticas públicas relacionadas ao ensino de Libras como L2.
- 3 Caracterize cada um dos estilos de aprendizagem, de acordo com Knowles (1982):
  - a) Estilo de aprendizagem concreto
  - b) Estilo de aprendizagem analítico
  - c) Estilo de aprendizagem comunicativa
  - d) Estilo de aprendizagem orientada por autoridade
- 4 Delimite o que são estratégias de ensino e apresente suas principais características:



# ENSINO DE LÍNGUA DE SINAIS COMO L2

## OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

**A partir do estudo desta unidade, você deverá ser capaz de:**

- compreender os componentes curriculares para ensino de Libras, em diferentes contextos;
- refletir sobre o currículo de Libras sob uma perspectiva crítica;
- conhecer abordagens e práticas de ensino da Libras: datilologia, gramática, classificadores, vocabulário;
- analisar, planejar e implementar recursos didáticos para ensino de Libras como segunda língua;
- elaborar plano de curso ou de ensino de Libras.

## PLANO DE ESTUDOS

Esta unidade está dividida em três tópicos. No decorrer da unidade você encontrará autoatividades com o objetivo de reforçar o conteúdo apresentado.

TÓPICO 1 – COMPONENTES CURRICULARES

TÓPICO 2 – PLANEJAMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO  
NO ENSINO DE LIBRAS

TÓPICO 3 – AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E  
APRENDIZAGEM DE LIBRAS COMO L2



## COMPONENTES CURRICULARES

## 1 INTRODUÇÃO

Seja muito bem-vindo a este primeiro tópico da Unidade 2. As leituras até agora estiveram muito pautadas em aspectos teóricos sobre a aquisição e ensino de língua, na perspectiva da L2. É uma leitura bastante densa, mas de suma importância para o que será tratado na Unidade 2, pois ela irá subsidiar a discussão e aprendizagem sobre o ensino de Libras como L2 e todos os aspectos envolvidos: curriculares, didáticos e avaliação da aprendizagem.

O ensino de Língua Brasileira de Sinais é obrigatório como componente curricular na formação de professores e optativo nos demais cursos de educação superior e educação profissional. No contexto da educação básica, ele não é obrigatório, ficando, portanto, a cargo de cada rede de ensino realizá-lo ou não. Sobre o primeiro caso, a disciplina de Libras no ensino superior, não existem diretrizes que regulamentem este ensino, deixando a cargo de cada instituição e docente pensar na proposta curricular e nos conteúdos a serem abordados em referida disciplina.

Diante disso, é de suma importância discutirmos aspectos curriculares do ensino de Libras como segunda língua, de modo que possamos adentrar em aspectos relacionados aos conteúdos, de que forma a disciplina de Libras ou o ensino de Libras está articulado com os currículos dos cursos. Essa proposta se estende para os cursos de Libras, uma vez que poucos estudos se dedicam a compreender as especificidades desta oferta e pouco temos de literatura para utilizarmos como referência no ensino de Libras como segunda língua.

Conhecer e debater os aspectos curriculares e componentes relacionados à oferta de cursos de Libras dará um respaldo para a organização de um plano de ensino da disciplina de Libras e planejamento de cursos de Libras mais coerentes e adequados no que diz respeito a abordagens de ensino de segunda língua. Importante ressaltar que uma questão importante é considerar que, quando tratamos da disciplina de Libras em cursos de formação de professores, há de se pensar que existe uma particularidade que precisa ser considerada, estamos formando futuros professores que irão receber e trabalhar com estudantes surdos. Nesse sentido, é necessário colocar em pauta a discussão da disciplina de Libras em relação ao currículo dos cursos, uma vez que o ensino deve estar comprometido com uma formação que dê condições aos licenciandos de estarem minimamente preparados para organizar uma prática pedagógica coerente com a diferença linguística e cultural do sujeito surdo.

## 2 O QUE ENSINAR NAS AULAS DE LIBRAS

Na unidade anterior você se deparou com conhecimentos-base para pensar o ensino de línguas, abordagem, metodologias, perfil do estudante, estratégias de ensino. Também discutimos conceitos importantes, quando se trata de pensar o ensino de Libras, como L1, L2 e LE (língua materna, segunda língua e língua estrangeira, respectivamente).

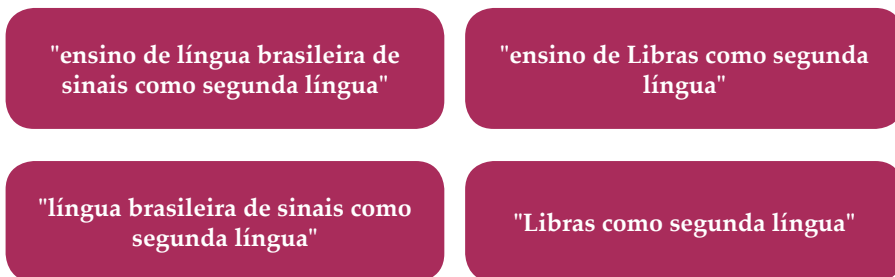
Também na Unidade 1, anunciamos que os estudos sobre ensino de Libras como segunda língua ainda são muito incipientes. Vamos comprovar isso na prática?

A Capes, órgão responsável pela pós-graduação, possui um Catálogo de Teses e Dissertações, onde estão alocadas todas as pesquisas feitas em nível de mestrado e doutorado no Brasil. Convido você a acessar esse site, para descobrirmos quantas teses e dissertações abordam o ensino de Libras como segunda língua. Vamos lá!

Acesse: <[http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>](http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/).

Agora coloque os descritores (palavras-chave):

FIGURA 1 – DESCRITORES – PALAVRAS-CHAVE DE PESQUISA



FONTE: As autoras

Observe que o número de trabalhos publicados ainda é pequeno, o que, portanto, demonstra que as pesquisas ainda estão começando. O que isso significa? Significa que o contexto atual configura um cenário muito importante para consolidarmos o campo de ensino de Libras como L2 e, você faz parte disso, aliás, a sua futura prática como professor de Libras como L2 pode ser uma grande possibilidade de pesquisa sobre o tema e de prover este campo com boas práticas de ensino. No entanto, para isso é preciso se preparar bem para que sua proposta de ensino e sua prática pedagógica esteja bem fundamentada.

Considerando que temos poucos estudos brasileiros sobre o ensino de Libras como L2, os quais serão muito importantes e valiosos para as discussões que desenvolveremos nesta unidade, será necessário nos reportar a estudos realizados em contextos que estão, por assim dizer, mais avançados que nós no que se refere ao ensino de língua de sinais como segunda língua.

Será muito importante olhar e aprender com as experiências realizadas em outros países. Não para copiar, pois nosso contexto social, histórico e cultural é diferente e específico, mas para subsidiar nossas discussões, aprofundar e nos auxiliar a produzir novos conhecimentos sobre o ensino de Libras como L2.



#### CAPES

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC), desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/>>. Acesso em: 20 set. 2018.

Vimos na Unidade 1 que a Libras passa a compor o cenário educacional como segunda língua, como obrigatória, nos cursos de licenciatura, e como optativa, nos demais cursos de educação superior e profissional. As universidades teriam o prazo para cumprir a inclusão da disciplina de Libras em 100% dos cursos até 2015, ou seja, há três anos.

O curso que forma professores de Libras iniciou em 2006, sua oferta de forma pioneira na Universidade Federal de Santa Catarina. Mas o que tudo isso quer dizer? Confirma o que já foi dito, que ainda estamos iniciando as discussões sobre ensino de Libras como segunda língua.

Isso não nega que ele já vinha ocorrendo antes do Decreto nº 5.626, com certeza a Libras já vinha sendo inserida em currículos, ensinada nas associações de surdos e havia oferta de cursos, mas ainda não havia o reconhecimento legal da Libras e, como consequência os estudos realizados não estavam localizados no campo da linguística – aquisição de segunda língua.

No entanto, alguns países, como os EUA, já viveram este momento que nos encontramos agora e estão mais à frente. A ASL – *American Sign Language* (Língua Americana de Sinais) já está, nos EUA, entre as cinco línguas mais procuradas para aquisição de segunda língua, segundo o jornal *New York Times*. Veja o texto a seguir, que contextualiza a realidade da língua de sinais no contexto americano.



### Língua que dá acesso à comunicação a surdos já é a quarta mais popular nos Estados Unidos

Embora o número de estudantes universitários que estudam espanhol, francês e alemão tenha aumentado apenas ligeiramente entre 2006 e 2009 nos Estados Unidos, o número dos que buscam aprender a Linguagem Americana dos Sinais aumentou mais de 16%, segundo relatório da Associação Moderna de Linguagem. A língua feita para dar acesso à comunicação aos surdos já é a quarta mais popular dos Estados Unidos.

Professores da língua de sinais sugeriram várias razões para o aumento. Eles disseram que ele reflete a crescente aceitação da Linguagem Americana dos Sinais para atender às exigências de um curso de língua estrangeira nas faculdades e sua utilidade na busca por empregos – não apenas por intérpretes, mas também por psicólogos, educadores, enfermeiros e até mergulhadores.

Com os cortes nos orçamentos trazidos pela recessão, algumas universidades têm diminuído sua oferta de aulas de língua estrangeira. Mesmo assim, a participação nas aulas de língua estrangeira cresceu 6,6% de 2006 a 2009. "Este é um momento vulnerável para o estudo das línguas", disse Rosemary Feal, diretor-executivo da Associação Moderna de Linguagem. "Mas o interesse dos alunos continua a ser forte".

A matrícula em cursos de língua estrangeira em 2009 totalizou 1.682.627 alunos, sua máxima histórica. Mas os cursos de línguas representaram 8,6% das aulas nas faculdades, o mesmo que em 2006. Em 1965, o percentual foi de 16,5%.

Como nos anos anteriores, o espanhol foi responsável por mais da metade de todo o estudo de língua estrangeira.

Algumas línguas com importância geopolítica clara apresentaram aumentos maiores do que a Linguagem Americana dos Sinais: o árabe, de maior crescimento, teve um aumento de 46%, o coreano de 19% e o chinês de 18%. Após longo debate sobre a Linguagem Americana dos Sinais ser uma linguagem real – e se qualifica como uma língua estrangeira –, algumas universidades passaram a oferecer cursos de graduação na mesma.

Mais de 90.000 alunos se matricularam nas aulas de língua dos sinais no ano passado, em comparação com apenas 4.304 em 1995.

Muitas faculdades têm longas listas de espera dos alunos que tentam se matricular em aulas introdutórias à língua de sinais, uma parte substancial deles em busca de uma segunda língua mais fácil devido às suas dificuldades de aprendizado de línguas europeias.

"Alguns alunos estudam que isso acham que será mais fácil do que o espanhol ou o francês com o qual tiveram dificuldade no colégio ", disse Amy Ruth McGraw, que leciona na Universidade de Iowa, onde cerca de 200 alunos estudam a língua gestual. "E se o seu problema foi auditivo, ou por causa do sotaque, esta pode ser melhor. Mas se o seu problema era a memorização do vocabulário e da gramática, isto não vai ser melhor".

Segundo a Associação Moderna de Linguagem, apenas cerca de metade das universidades dos Estados Unidos agora incluem o estudo de língua estrangeira como um requisito para a graduação, um aumento dos cerca de dois terços de 15 anos atrás.

Na Universidade de Rochester, onde a exigência do idioma foi descontinuada, a matrícula na língua gestual manteve-se forte.

"A Linguagem Americana dos Sinais é a nossa segunda língua mais estudada", disse Ted Supalla, diretor do programa de Linguagem Americana dos Sinais da Rochester. "Quase 10% dos nossos alunos de graduação optam por estudá-la, quase igual ao espanhol".

Também ajuda o fato de, num momento de elevado desemprego, o mercado de trabalho para os intérpretes de língua gestual permanecer forte.

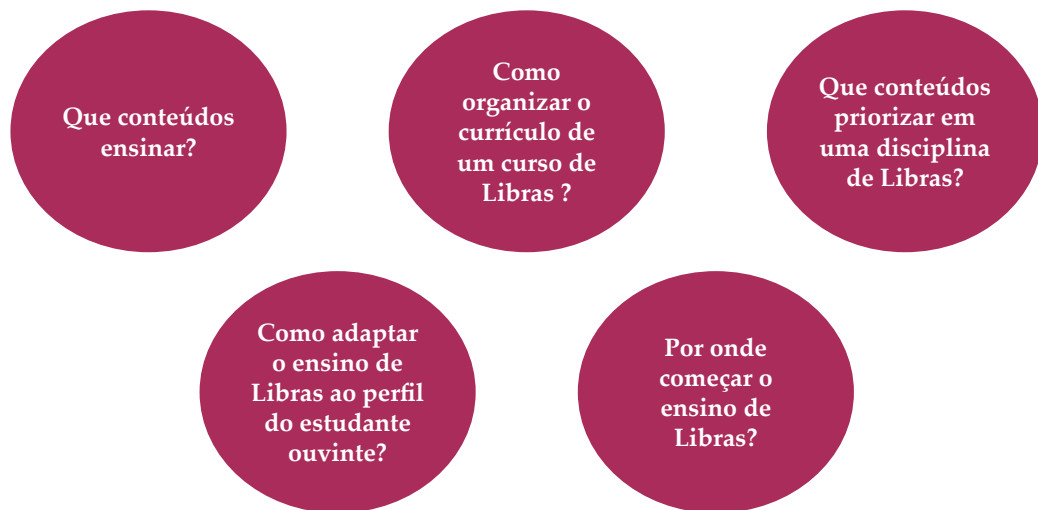
"A demanda para intérpretes certificados nacionalmente é enorme e, como intérprete, você pode ganhar de US\$40 a US\$ 60 por hora", disse Dennis Cokely, diretor do programa de Linguagem Americana dos Sinais na Universidade Northeastern.

FONTE: ÚLTIMO SEGUNDO. Disponível em: <<https://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/faculdades-dos-eua-observam-aumento-no-estudo-da-lingua-de-sinais/n1237862107539.html>>. Acesso em: 20 set. 2018.

**Veja que interessante a situação da ASL! Quem sabe a situação brasileira logo possa se tornar parecida com esta realidade! Para que isso aconteça, é preciso que se construam boas práticas de ensino de Libras como L2 e você, como futuro professor de Libras, terá um papel e uma responsabilidade muito importantes neste processo.**

**Mas quando pensamos em ensinar a Língua de Sinais como segunda língua algumas perguntas podem surgir:**

FIGURA 2 – QUESTÕES NORTEADORAS SOBRE O ENSINO DE LIBRAS



FONTE: As autoras

As dúvidas são muitas, principalmente quando estamos iniciando com o ensino de Libras como segunda Língua. Não há respostas prontas a estas perguntas, pois cada contexto de ensino é único, mesmo que os estudantes tenham a mesma idade, estejam inseridos no mesmo contexto, os conteúdos a serem trabalhados são os mesmos, mas a abordagem de ensino pode ser diferente em função do grupo de estudantes ter um perfil diferente.

Ensinar é uma arte e os questionamentos, inclusive estes postos acima, irão fazer parte do dia a dia do professor e é importante que assim seja, para que a cada aula, a cada planejamento, o professor possa se colocar em reflexão e avaliação do seu trabalho e que a sala de aula seja seu campo de pesquisa. Isto: o professor pode ser um pesquisador!

É a partir de uma postura crítica que o professor pode não só qualificar a sua prática, mas também realizar pesquisa e produzir conhecimento sobre sua área de atuação. No caso do ensino de Libras como segunda língua, isso se mostra ainda mais primordial, diante da carência de materiais e pesquisas que tratam sobre o tema.



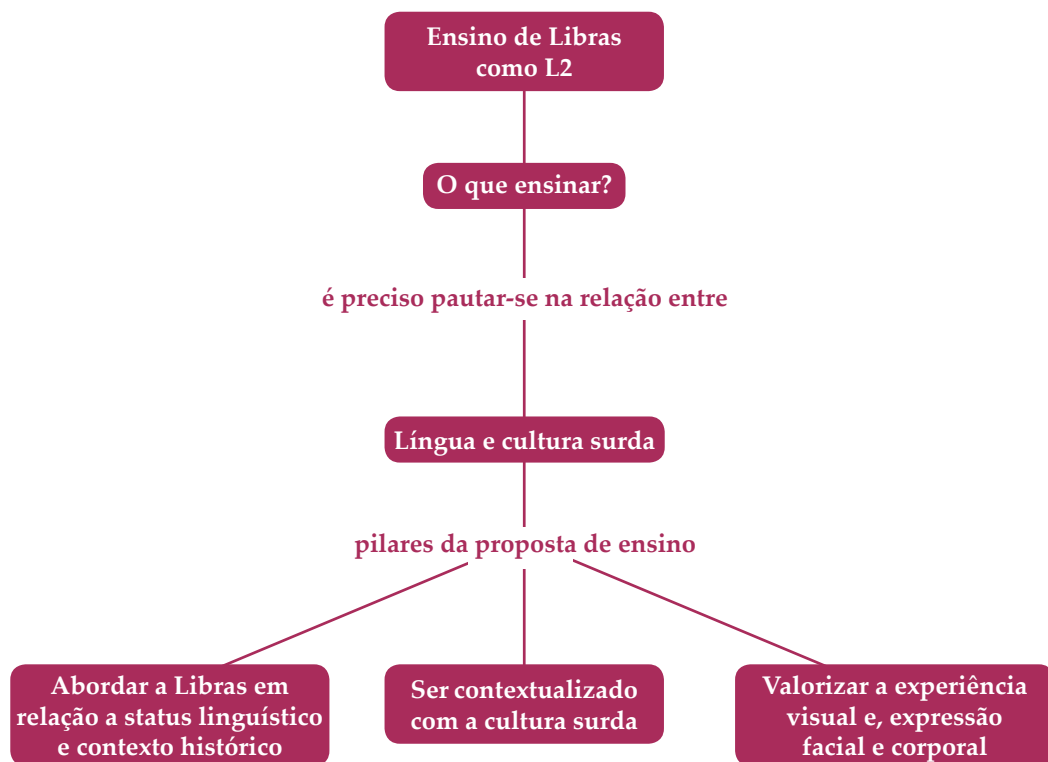
Acesse o documento: *Metodologia de Ensino em LIBRAS como L2*, da autora Audrei Gesser, disponível em: <[http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL2/assets/629/TEXTObASE\\_MEN\\_L2.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL2/assets/629/TEXTObASE_MEN_L2.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2018.



Sobre a pergunta inicial deste tópico: o que ensinar nas aulas de Libras? Vale um pequeno ensaio, que não se propõe a responder esta pergunta, mas auxiliá-lo a respondê-la sempre que estiver diante do seu contexto de ensino. Quando pensamos nos saberes a serem desenvolvidos nas aulas de Libras como segunda língua, precisamos nos reportar em primeiro lugar que o ensino da língua não está descolado dos aspectos culturais e, portanto, o ensino da Libras deve estar permanentemente contextualizado e ser reportado na/para a cultura surda.

E, para contextualizar a própria Libras, seu status linguístico e o povo que utiliza esta língua, é imprescindível que o estudante, independentemente da idade, saiba que língua é a Libras, de onde ela surgiu e quem são seus falantes. Pelo fato de o estudante ouvinte ter a língua materna oral, é importante que a experiência visual, a expressão corporal e facial sejam muito exploradas. A seguir ilustramos este tripé, que dará mais sustentação à proposta do ensino de Libras como L2.

FIGURA 3 – ESQUEMA SOBRE OS PILARES DA PROPOSTA DE ENSINO DE LIBRAS - L2



FONTE: As autoras

O ensino de Libras como segunda língua, portanto, não pode estar desarticulado do contexto da comunidade surda, a saber, sua língua, sua cultura e sua essência na experiência visual.

Mas como pensar o currículo no ensino de Libras como L2?

Antes de entrarmos na discussão sobre a definição dos conteúdos e da proposta do ensino de Libras, vamos delimitar sob qual perspectiva estamos utilizando a palavra CURRÍCULO. Tomaremos o conceito de currículo sob a perspectiva pós-estruturalista, a partir da noção de discurso, entendendo que o currículo constitui nossa identidade e nossa subjetividade, sempre envolvido com relações de poder (SILVA, 1999, p. 16).

Da perspectiva pós-estruturalista, podemos dizer que o currículo é também uma questão de poder e que as teorias do currículo, na medida em que buscam dizer o que o currículo deve ser, não podem deixar de estar envolvidas em questões de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder.

Nesse sentido, assumimos o quão relevante são as escolhas a serem realizadas quando organizamos uma proposta de ensino de Libras. As escolhas dos conteúdos e saberes não estão descoladas das relações de poder e podem causar e produzir efeitos de sentido, não só no contexto de aprendizagem, com os estudantes, mas fora dele.

As teorias críticas e pós-críticas, por sua vez, não se limitam a perguntar “o que?”, mas submetem este “quê” a um constante questionamento. Sua questão central seria, pois, não tanto “o quê?”, mas “por quê?”. Por que esse conhecimento e não outro? Quais interesses fazem com que esse conhecimento e não outro esteja no currículo? Por que privilegiar um determinado tipo de identidade ou subjetividade e não outro? (SILVA, 1999, p. 16).

Tomando a perspectiva pós-crítica, estamos cientes dos efeitos que escolhas de determinados conteúdos a compor o currículo podem ter. No campo do ensino da Libras como L2, é imprescindível estarmos atentos para não reproduzirmos uma lógica ouvintista, realizando um ensino de Libras desarticulado das identidades e culturas surdas.

Agora que já sabemos a perspectiva de currículo que utilizaremos nesta disciplina, vamos aprofundar as questões relacionadas, especificamente, ao currículo de Libras, como L2.

FIGURA 4 – MANEIRAS DE APRENDER LIBRAS



FONTE: <<http://blog.handtalk.me/5-links-aprender-libras-de-graca-online/>>. Acesso em: 20 set. 2018.

O que temos de propostas curriculares para ensino de Libras como segunda língua? Não temos uma produção muito significativa nesse sentido, e novamente será necessário nos reportar ao contexto americano para ilustrar e fortalecer nossas discussões. No Brasil, as pesquisas sobre ensino de Libras como segunda língua demonstram um crescente nos últimos anos, mas a preocupação está muito mais voltada para a implementação da disciplina de Libras como componente obrigatório nos cursos de licenciatura.

Conforme já foi mencionado na Unidade 1, não há diretrizes que orientem o ensino de Libras como segunda língua, nem nos contextos em que é obrigatória, a saber, os cursos de licenciatura. Portanto, fica a cargo das instituições formular a proposta da disciplina de Libras. Alguns estudos já se dedicaram a analisar os efeitos da disciplina de Libras na formação de professores. Santos (2016) analisa os programas analíticos da disciplina de Libras de quinze (15) instituições do país (Sul, Sudeste, Norte, Nordeste e Centro-Oeste) e entrevista professores de Libras. Entre as considerações de seu trabalho, a autora Santos (2016, p. 222) defende a tese

de que a inserção da disciplina de Libras em cursos que formam professores no Brasil tem como efeito discursivo a constituição do professor inclusivo e do aluno surdo bilíngue-incluído. Desse modo, a inserção desta disciplina nos cursos de licenciatura configura-se como condição de possibilidade para a formação de subjetividades articuladas e necessárias à racionalidade política neoliberal e inclusiva. São efeitos discursivos produzidos em uma rede, na qual se mesclam os discursos que circulam, entre outros espaços, no Decreto Federal nº 5.626/2005, nos Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciatura analisados e nos programas analíticos das disciplinas de Libras esquadrihados. O aluno surdo bilíngue-incluído, produzido nesta rede discursiva, é aquele que pertence a um grupo social/cultural/linguístico diferente, e, por isso, a ele deve ser ofertada uma educação bilíngue-inclusiva, uma vez que ele é um aluno que apresenta singularidades linguísticas que o seu professor inclusivo precisa conhecer. O professor inclusivo, produzido como efeito discursivo desta rede, é aquele que, conhecendo as especificidades desse aluno, assume a sua (auto)responsabilidade pela inclusão, promovendo-a e evitando/gerenciando os riscos da exclusão. Nesse sentido, o professor inclusivo e o aluno surdo bilíngue-incluído são posições de sujeitos produzidas numa rede discursiva engendrada por uma governamentalidade de teor neoliberal, a qual opera o imperativo da inclusão

O trabalho de Santos (2016) anuncia que a disciplina de Libras produz como efeito discursivo o professor da educação inclusiva. Sabemos que a inserção da disciplina de Libras significa uma oportunidade de apresentar a língua da comunidade surda, sua cultura e suas perspectivas de educação bilíngue.

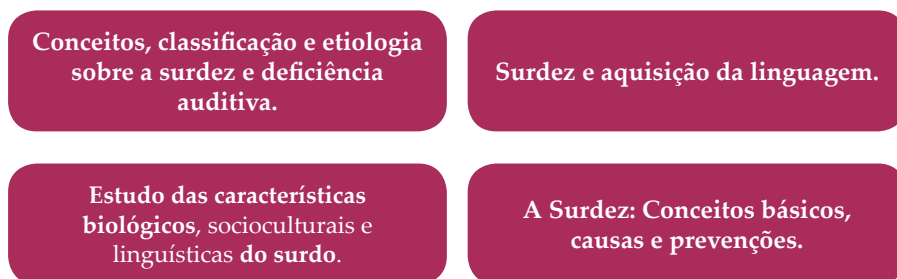
Um dos campos de atuação do professor de Libras, cada vez mais crescente, é o ensino nos cursos superiores, em especial, em cursos de licenciatura. Mas o que ensinar na disciplina de Libras? Que conteúdos priorizar? Qual é a carga horária adequada? De que forma a disciplina de Libras deve compor o currículo dos cursos?

Em movimento de refletir sobre as questões alocadas aqui, convido você, acadêmico, para analisarmos algumas ementas de cursos de algumas instituições ofertados em universidades das cinco regiões do país. Entre em cada link e pesquise.

Disciplina de Libras em cursos de licenciatura (Instituições de diferentes regiões do país)
Ementa
<p>“Fundamentos linguísticos e culturais da Língua Brasileira de Sinais. Desenvolvimento de habilidades básicas expressivas e receptivas em Libras para promover comunicação entre seus usuários. Introdução aos Estudos Surdos”.</p> <p>FONTE: &lt;<a href="https://institucional.ufpel.edu.br/disciplinas/cod/1310277">https://institucional.ufpel.edu.br/disciplinas/cod/1310277</a>&gt;. Acesso em: 26 nov. 2018.</p>
<p>“A Surdez: Conceitos básicos, causas e prevenções. A evolução da história do surdo. A estrutura linguística da Libras: aspectos estruturais da Libras; LIBRAS: Aplicabilidade e vivência”.</p> <p>FONTE: &lt;<a href="http://www.furb.br/web/upl/graduacao/ementa/201307161541400.ementa_201310181.PDF">http://www.furb.br/web/upl/graduacao/ementa/201307161541400.ementa_201310181.PDF</a>&gt;. Acesso em: 26 nov. 2018.</p>
<p>“Estudo das características biológicas, socioculturais e linguísticas do surdo através do exame de seu desenvolvimento linguístico e sua inserção na sociedade e dos aspectos educacionais envolvidos em sua formação. Prática das estruturas básicas da LIBRAS”.</p> <p>FONTE: &lt;<a href="https://faced.ufba.br/sites/faced.ufba.br/files/curriculo_do_curso_de_licenciatura_em_pedagogia.pdf">https://faced.ufba.br/sites/faced.ufba.br/files/curriculo_do_curso_de_licenciatura_em_pedagogia.pdf</a>&gt;. Acesso em: 26 nov. 2018.</p>
<p>“Aspectos históricos e políticos da inclusão educacional de sujeitos surdos. Língua Brasileira de Sinais (conceito e prática). Os aspectos gramaticais/linguísticos e culturais da Libras. Surdez e aquisição da linguagem. Alfabetização e letramento de pessoas surdas. PCC: Libras como instrumento pedagógico (confecção de materiais pedagógicos e visitas em escolas inclusivas) para a formação de professores”.</p> <p>FONTE: &lt;<a href="https://fe.ufg.br/up/2/o/2018PPC_Pedagogia_%281%29.pdf?1518023839">https://fe.ufg.br/up/2/o/2018PPC_Pedagogia_%281%29.pdf?1518023839</a>&gt;. Acesso em: 26 nov. 2018.</p>
<p>“Concepção, estudo e reflexão a respeito da importância histórica e política da educação dos surdos; Língua, identidade, cultura surda; Conceitos, classificação e etiologia sobre a surdez e deficiência auditiva; Escolarização da pessoa surda; Políticas públicas e surdez; Aprendizagem da estrutura gramatical da Língua Brasileira de Sinais – Libras; Ensino de Libras de nível básico”.</p> <p>FONTE: &lt;<a href="https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=EDF0665&amp;verdis=3">https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=EDF0665&amp;verdis=3</a>&gt;. Acesso em: 26 nov. 2018.</p>

Refletamos a partir de agora sobre alguns conceitos dentro do campo de ensino da LIBRAS em cursos de licenciatura, considerando sua importância e impacto na e para a educação de surdos.

FIGURA 5 – CONCEITOS SOBRE A SURDEZ



FONTE: As autoras

Quando nos propomos a discutir o currículo de Libras, neste caso, em cursos de licenciatura, é pertinente colocarmos em questão a abordagem da surdez pelo viés clínico, uma vez que todos os movimentos que a comunidade surda e os estudos surdos vão na contramão de tal perspectiva. Sabemos que o olhar sobre o surdo na perspectiva clínica, ou seja, ocupando-se de aspectos biológicos e, com os graus de perda de surdez, consolidam um discurso ouvintista. E o que é o ouvintismo? Nas palavras de Skliar (2015, p. 15), configura

[...] um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se e a narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais.

Dentro disso, cabe e é necessário fazer uma crítica às ementas da disciplina de Libras que reforçam na formação de professores o discurso ouvintista, tratando a surdez pelo viés clínico. A inserção da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura resulta de um movimento da comunidade surda, para legitimar sua língua e a garantia do direito linguístico e cultural dos surdos. Este movimento tem como base os estudos surdos e os estudos da língua de sinais, no campo da linguística.

Portanto, a disciplina de Libras está para o fortalecimento e difusão da Libras e, além disso, configura um *locus* para discussão sobre aspectos linguísticos, culturais da comunidade surda, no sentido de que o futuro docente possa reconhecer no surdo sua identidade, cultura e direito linguístico.

Neste sentido, é importante pensarmos em alguns conceitos-chave que são importantes e necessários para demarcar a abordagem da surdez pelo viés dos estudos surdos.

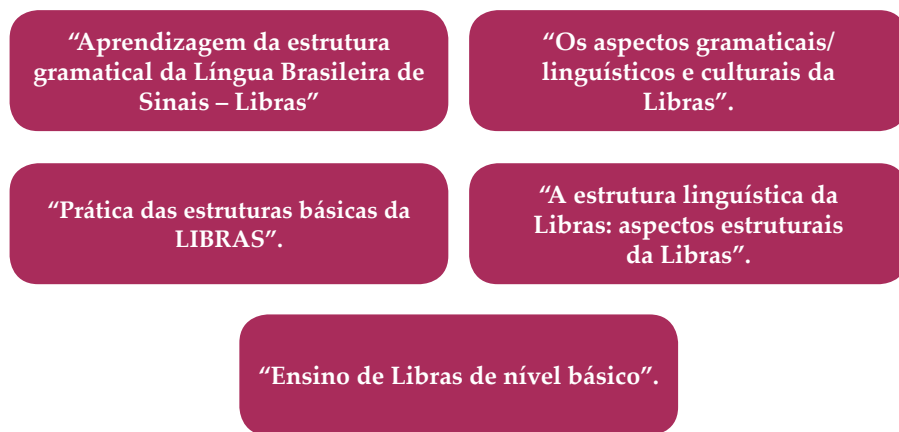
FIGURA 6 – CONCEITOS SOBRE A SURDEZ NA PERSPECTIVA DOS ESTUDOS SURDOS



FONTE: As autoras

É importante destacar também, diante do planejamento de uma disciplina de Libras, demarcar o ensino de Libras dentro de uma perspectiva que sustente o status linguístico e cultural da Libras e da comunidade surda.

FIGURA 7 – CONCEITOS SOBRE ENSINO DE LIBRAS QUE DEMARCAM STATUS LINGUÍSTICO E CULTURAL



FONTE: As autoras

Você deve estar se perguntando, o que ensinar na disciplina de Libras? Que conteúdos devo priorizar?

É importante ressaltar que não há uma receita de como fazer, pois conforme vimos na unidade anterior, o planejamento e a organização da proposta do ensino de uma língua como L2 devem estar articulado a sua gramática, ao perfil do estudante, ao contexto ao qual estão inseridos, os conhecimentos prévios desses estudantes sobre a comunidade surda e a Libras.

Não há um modelo certo ou errado de ementa para a disciplina e a de Libras, mas é importante pensarmos: Por que a disciplina de Libras é componente obrigatório na formação de professores? Que movimentos a comunidade surda realizou para que isso fosse possível? Que implicações a disciplina de Libras pode ter na educação de surdos? Aliás, que educação de surdos queremos?

Essas perguntas devem ser norteadoras quando você, como futuro professor de Libras, estiver diante de uma ementa da disciplina de Libras ou planejando suas aulas. Não há uma receita, mas alguns pontos são importantes quando se trata do ensino de Libras como segunda língua, nos cursos de licenciatura, bem como nos demais cursos profissionalizantes:

- O compromisso da disciplina de Libras deve estar amparado na oferta do ensino da língua como L2.
- O ensino da Libras não pode ser desarticulado dos aspectos históricos, políticos e culturais da comunidade surda.
- Os estudos surdos constituem uma base epistemológica importante na discussão da educação de surdos.



O que são estudos surdos?

Os estudos surdos podem ser pensados como um território de investigação educacional e de proposições políticas que, por meio de um conjunto de concepções linguísticas, culturais, comunitárias e de identidades, definem uma particular aproximação – e não uma apropriação – com o conhecimento e com os discursos sobre a surdez e sobre o mundo dos surdos (SKLIAR, 2015, p. 30).

Esses pontos também se estendem para outros contextos, como da educação básica. As pesquisas sobre o ensino da Libras, como segunda língua, na educação básica é ainda mais carente de estudos e pesquisas no contexto acadêmico.

A maioria dos trabalhos apresentam relatos de experiência sobre o ensino de Libras para crianças ouvintes, em contextos nos quais há a inclusão de uma criança surda.

Veja a seguir alguns artigos e dissertações/teses já publicados sobre o tema:

QUADRO 1 – TESES E DISSERTAÇÕES QUE ABORDAM SOBRE A DISCIPLINA DE LIBRAS

O Ensino da Língua de Sinais para Crianças Ouvintes: uma proposta de bilinguismo às avessas
O Ensino da Libras na Educação Infantil, minhas vivências diárias
Inclusão: aulas de Libras (L2) para crianças ouvintes em uma escola inclusiva no Programa Mais Educação
O Ensino da Segunda Língua Brasileira (Libras) na Educação Infantil.
Libras como segunda Língua Para Crianças Ouvintes: avaliação de uma proposta educacional

Os Desafios do ensino e aprendizagem da Libras para crianças ouvintes e suas relações com a Educação Inclusiva de alunos surdos
Uma Proposta Bilíngue na Educação Infantil: Libras-Português.
O Ensino da Língua Brasileira de Sinais na Educação Infantil para Crianças Ouvintes e Surdas: considerações com base na Psicologia Histórico-Cultural
Reflexões sobre o ensino de Libras como L2 para crianças ouvintes no contexto de Escolas Regulares Inclusivas
Libras como segunda língua para ouvintes: uma proposta de inclusão
Questões preliminares sobre o ensino de Língua de Sinais a ouvintes: reflexões sobre a prática
A LIBRAS como disciplina na Educação Básica: uma pesquisa com professores da rede estadual de Caxias – MA

FONTE: As autoras, com base em consulta ao Catálogo de Dissertações e Teses da Capes.

Fica o convite para realizar a busca de alguns artigos e fazer a leitura daqueles que mais interessar!!!!

De modo geral, esses materiais trazem experiências com o ensino de Libras como segunda língua, com mais ênfase na educação infantil. Grande parte destes trabalhos aponta a carência de referências que discutem o ensino de Libras como segunda língua na educação infantil. Apontam que a aprendizagem da Libras, pelos estudantes ouvintes, é positiva para a inclusão do estudante surdo.

Uma questão que todos os trabalhos apresentam em comum é que o contexto que se propõem a discutir e/ ou de onde emergem as discussões é o da educação inclusiva. Nesse sentido, podemos constatar que o ensino de Libras como segunda língua ainda está para atender o processo de inclusão do estudante surdo, e não como a oferta de uma segunda língua.

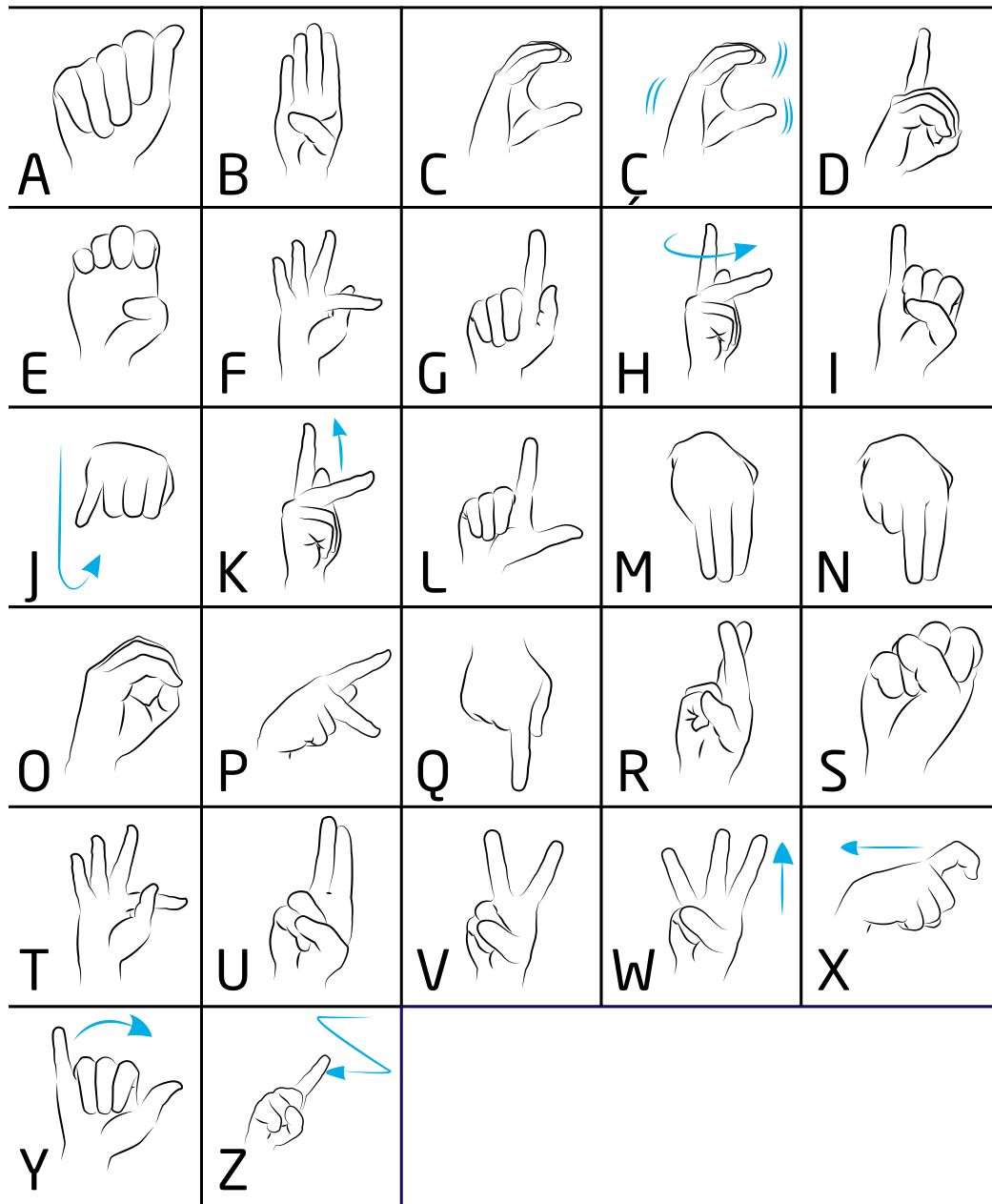
Reconhecemos que a oferta da Libras para as crianças ouvintes como segunda língua é importante para o processo de inclusão do estudante ouvinte, mas esta situação não deveria ser uma exceção, ou melhor, uma gentil concessão da escola.

A oferta da Libras como componente curricular para os estudantes ouvintes, vai na direção da garantia de um direito linguístico do surdo de poder se comunicar no ambiente escolar na sua língua materna. Mas o que se pretende, à semelhança de outros contextos, como o americano, é que a Libras seja acessada como segunda língua, da mesma forma que as línguas orais (Inglês, Espanhol, Francês).



## 2.1 ENSINO DA DATILOLOGIA

FIGURA 8 – ALFABETO MANUAL



FONTE: Audiovisual UNIASSELVI.

A datilologia é um dos primeiros conteúdos trabalhados nas aulas de Libras para ouvintes. Essa questão pode ser explicada pelo fato de que o domínio do alfabeto manual viabiliza a comunicação entre professor, principalmente quando é surdo, e estudante. Além disso, o domínio do alfabeto manual configura para o ouvinte um recurso para iniciar o contato com as pessoas surdas.

A aprendizagem do alfabeto manual requer habilidade cognitivo-motora para produção das configurações de mão e, por isso, muitos ouvintes apresentam bastante dificuldade tanto em produzir quanto em compreender as letras. De modo geral, em um grupo de ouvintes, há muita disparidade (diferença) no processo de aprendizagem, exigindo que o professor de Libras tenha que criar estratégias para auxiliar aqueles que possuem mais dificuldade, sem perder de vista aqueles que tem mais facilidade e querem seguir adiante.

Uma boa estratégia pode ser um acompanhamento mais individualizado com aqueles que possuem mais dificuldade, orientando estratégias de estudo fora de sala de aula. Mas, cabe ressaltar que o professor precisa tomar cuidado para não deixar de promover as atividades interativas que são muito importantes para o desenvolvimento da capacidade comunicativa. Além disso, tais atividades possibilitam a troca de experiências entre os estudantes e são momentos muito ricos para aprimorar a compreensão do alfabeto.



Acesse o vídeo a seguir e veja o ensino da datilologia. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=51J30UbHXiw>>. Acesso em: 20 set. 2018.

O trabalho com o alfabeto manual deve focar a produção e a compreensão dele. Por isso, as atividades devem procurar explorar tais habilidades, sem priorizar uma delas. Encontramos amparo nas palavras de Gesser (2012, p. 147), que esclarece que

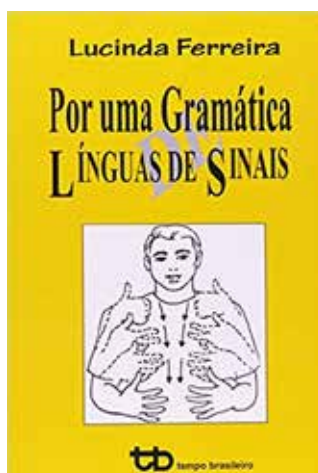
A datilologia é uma realização linguística que deve ser abordada tanto em sua forma *produtiva* (expressão) quanto *receptiva* (compreensão). Sua prática pode variar, dependendo do nível de proficiência dos alunos, mas funciona apenas com alunos alfabetizados, já que se trata de uma correlação do alfabeto da língua Portuguesa. Dependendo da necessidade do aluno, o professor poderá trabalhá-la isoladamente, mas que é muito mais interessante oportunizar momentos em que haja interação com os repertórios discursivos que se fazem em Libras, destacando os usos reais e adequados para a comunicação. Uma aula inteira para ensinar o alfabeto manual pode ser cansativa e desestimuladora para os alunos.

A autora chama atenção para tomarmos o cuidado para não tornar a aula de Libras cansativa, promovendo um excesso na abordagem do alfabeto manual. Procure desenvolver o ensino e as atividades de forma processual, sem esgotar todas as possibilidades em uma única aula, ou esperar resultados rápidos dos estudantes.

É preciso considerar os ritmos em sala de aula, analisar os grupos e os estudantes, buscando compreender as atividades e dinâmicas que mais auxiliam o processo de aprendizagem. Procure criar um ambiente acolhedor e que estimule os estudantes, mesmo diante das dificuldades, pois ficar corrigindo a todo momento, pode deixar o estudante desanimado e desestimulado a continuar a aprender Libras.

## 2.2 ENSINO DA GRAMÁTICA DE LIBRAS

FIGURA 9 – CAPA DO LIVRO “POR UMA GRAMÁTICA: DE LÍNGUA DE SINAIS”



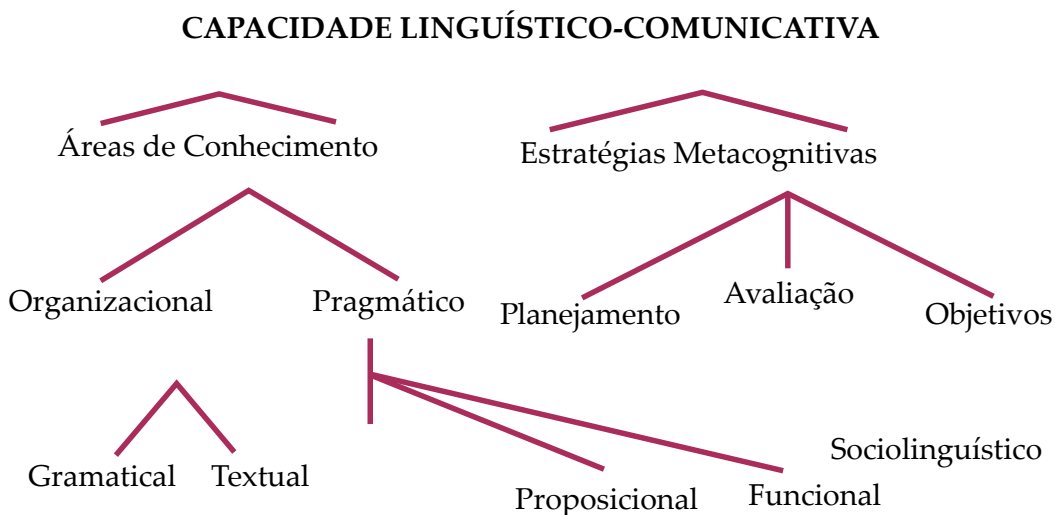
FONTE: <[https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/51nTjjJbSeL\\_SX337\\_BO1,204,203,200\\_.jpg](https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/51nTjjJbSeL_SX337_BO1,204,203,200_.jpg)>. Acesso em: 26 nov. 2018.

Uma dúvida muito corrente em cursos de línguas como L2 é se a gramática deve ser ensinada ou não e, se sim, de que forma este ensino deve acontecer. Uma questão muito importante a salientar é que a gramática compõe apenas um dos elementos da competência linguística e que, portanto, não tem sentido o estudante saber a gramática da Libras, mas não conseguir produzir e compreender sentenças da Libras, sabendo utilizá-los em contextos adequados.

Mas como se configura a competência linguística?

Trazemos aqui o conceito de Bachman para esclarecer o que seria a competência linguística, que na verdade, em revisão do seu modelo, ele denomina de Capacidade Linguístico-Comunicativa, alterando a palavra competência para conhecimento. Bachman considera que a capacidade de utilizar a língua de forma comunicativa envolve tanto o conhecimento da língua quanto a capacidade de utilizar este conhecimento. A seguir, apresentamos o modelo, revisado pelo autor, em que apresenta os conhecimentos implicados na Capacidade Linguístico-Comunicativa:

FIGURA 10 – CAPACIDADE LINGUÍSTICO-COMUNICATIVA



FONTE: Silva (2004, p. 12)

A seguir elaboramos um quadro para explicar cada um dos conceitos apontados pelo modelo de Bachman (1991):

QUADRO 2 – DEFINIÇÃO DE CONCEITOS RELACIONADOS A CAPACIDADE LINGUÍSTICO-COMUNICATIVA

Conceito	Explicação
Conhecimento organizacional	É a forma de organização do texto oral e escrito. No caso da libras a produção dos sinais.
Conhecimento pragmático	É a relação entre o enunciado do falante da língua, suas intenções e produção de significado que elas evocam (provocam).
Gramatical	Enunciados e produção individuais.
Textos	Composição do enunciado individual para compor um texto possível de compreender.
Proposicional	Determina como os enunciados se relacionam.
Funcional	Relacionado à função da linguagem, ou seja, determina o modo como os enunciados se relacionam com as intenções do falante.

Sociolinguística	Uso da língua, ou seja, como os enunciados estão relacionados ao contexto de uso da língua.
Estratégias Metacognitivas “A metacognição é a capacidade do ser humano de monitorar e autorregular os processos cognitivos” (RODRIGUES; DANTAS, 2013).	Avaliação do falante, ou seja, quero produzir um enunciado, que caminhos utilizo para chegar a ele.
	Objetivos: o que quero anunciar e que efeitos quero produzir no interlocutor.
	Planejamento: processo que o falante realiza antes de produzir o enunciado.

FONTE: As autoras

Agora que você já compreendeu que o conhecimento da gramática é apenas mais um dos elementos da Capacidade linguístico-comunicativa, vamos discutir como abordar o ensino da gramática da Libras, de modo que ela não fique descontextualizada dos demais conhecimentos.

A palavra-chave é CONTEXTUALIZAR! De nada adianta trabalhar a gramática da Libras sem contextualizá-la na ação comunicativa da língua. Por exemplo, quer trabalhar o uso dos classificadores, utilize recursos visuais (imagens, histórias seriadas, tirinhas) que possibilitem explorar o cotidiano do estudante e, também articular o ensino da gramática a outros aspectos da língua de sinais e, também da cultura surda. Veja os exemplos ilustrados a seguir:

FIGURA 11 – COTIDIANO DA VIDA



FONTE: <<https://i.pinimg.com/originals/c7/3a/57/c73a5762d346bdf1d7a90aeabb402c89.jpg>>. Acesso em: 20 set. 2018.

FIGURA 12 – MUNDO SURDO



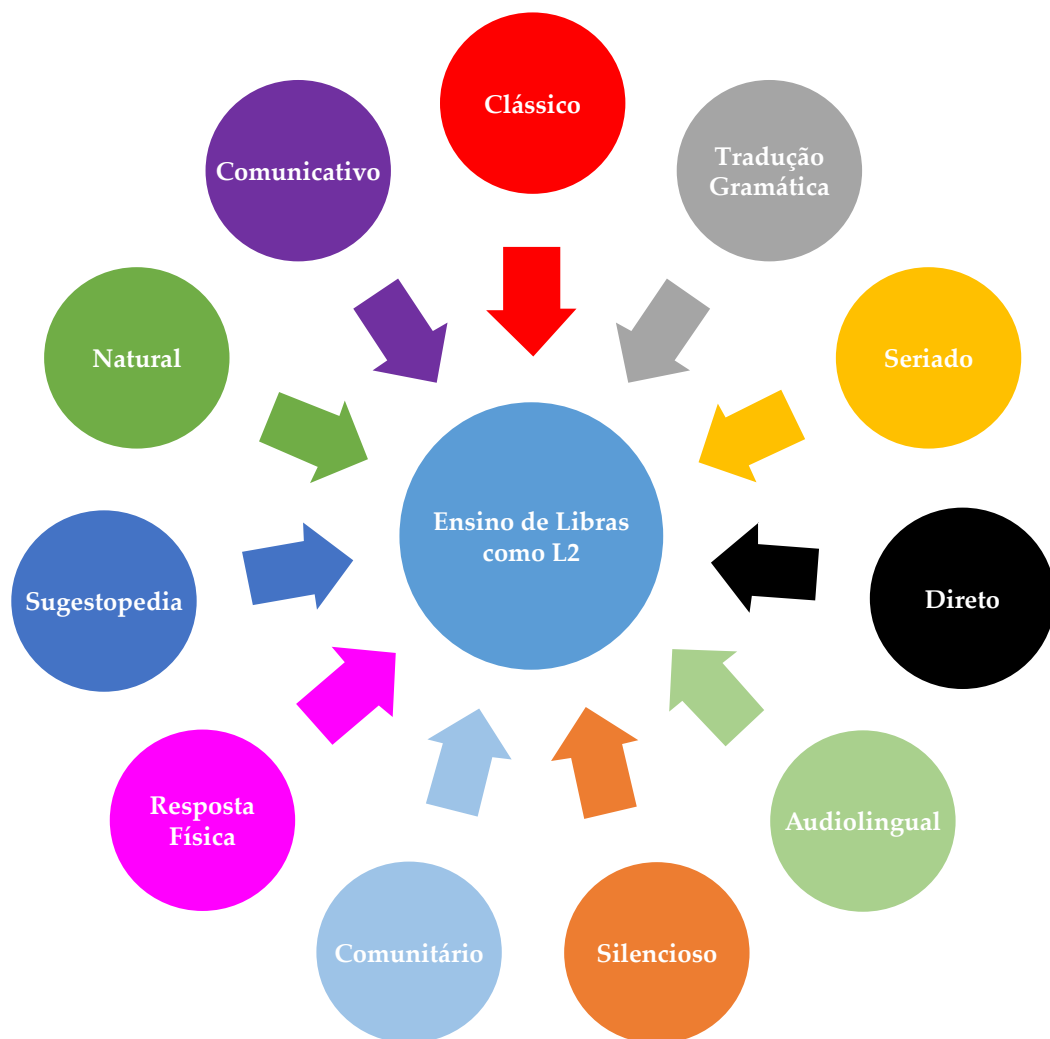
FONTE: <<https://www.facebook.com/surdalidades/photos/a.354534317912494/1017441118288474/?type=3&theater>>. Acesso em: 20 set. 2018.

Almeida Filho (2017) apresenta entre os pressupostos da abordagem comunicativa no ensino de línguas, aquela já destacada na Unidade I, e que nos oferece respaldo teórico para debatermos sobre o ensino da gramática nas aulas de Libras. De acordo com o autor:

Os conteúdos gramaticais são eventualmente apresentados de acordo com a necessidade dos alunos, derivados dos temas desenvolvidos, e se surgir a necessidade para tal. Só então o professor pode e deve explicitar, de modo breve, os tópicos da forma indicados pelos estudantes como merecedores de atenção. Os professores podem ter um plano de possíveis questões a serem tratadas explicita e brevemente, mas nunca ensiná-las preventivamente (ALMEIDA FILHO, 2017, p. 74).

O ensino da gramática de Libras deve, portanto, ser contextualizado, ou seja, trabalhe-o em conjunto com outros conteúdos, sempre procurando promover o ensino de forma lúdica. **Não é produtivo ensinar regras gramaticais sem articular com o contexto de uso da língua.** Outra questão muito importante a ser considerado no ensino da gramática da Libras é o perfil do grupo com o qual se está trabalhando, os conhecimentos prévios dos estudantes de Libras e a faixa etária. Não teria sentido abordar morfologia e sintaxe da Libras com um grupo de estudantes que está no nível básico de Libras.

FIGURA 13 – ENSINO DE LIBRAS COMO L2



FONTE: <<http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/wp-content/uploads/2017/05/1-o-ensino-da-libras-image003.jpg>>. Acesso em: 20 set. 2018.

## 2.3 OS CLASSIFICADORES

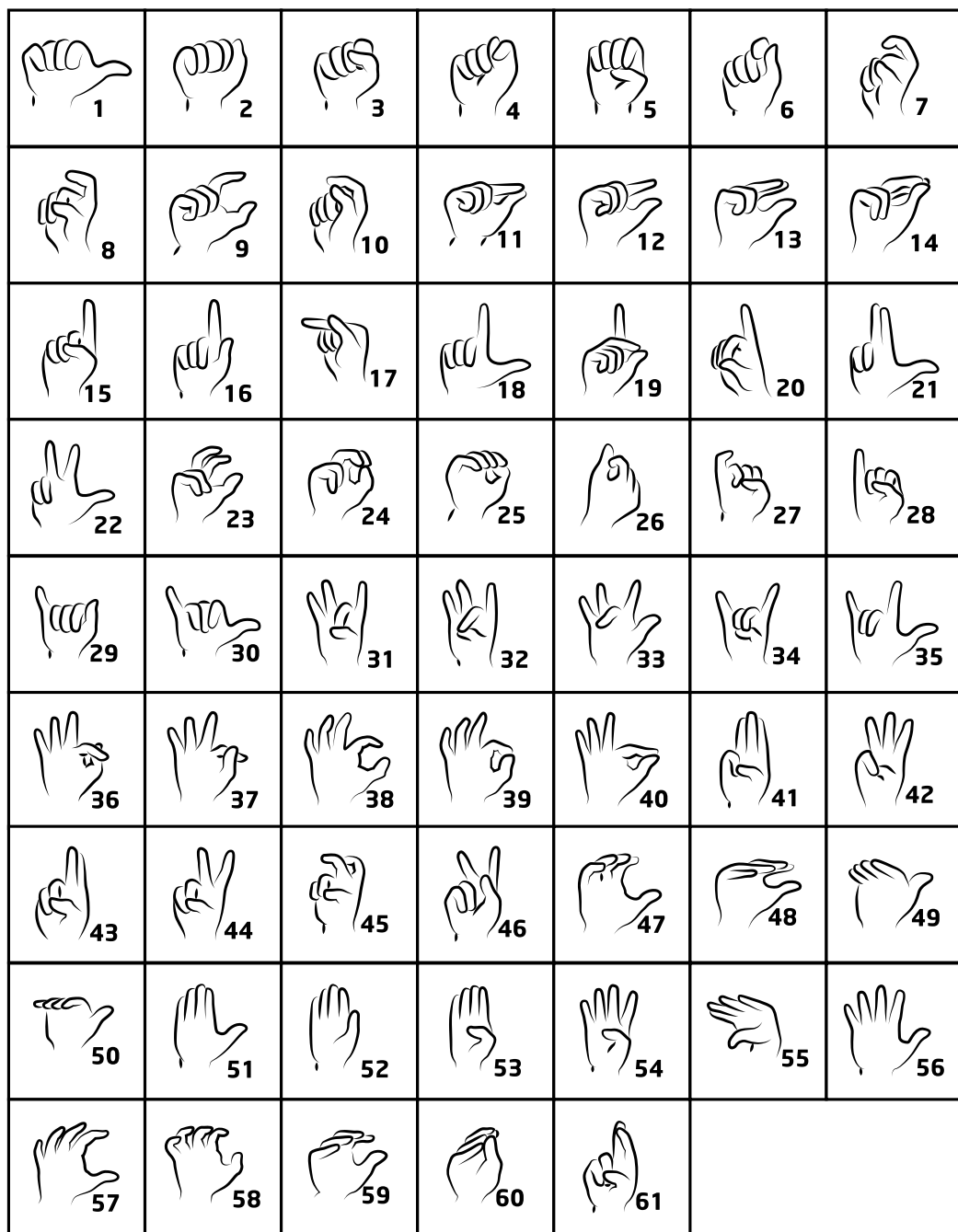
O ensino dos classificadores é essencial no contexto de ensino de Libras como L2 para ouvintes. Este morfema da língua de sinais desafia bastante os estudantes ouvintes, pela característica da sua produção e, por exigir não só um domínio dos aspectos visuais, como os detalhes cognitivos-motores da sua produção.

Vamos relembrar o que são classificadores (Cls)?

Os Cls são morfemas que existem em línguas orais e línguas de sinais. Entre as primeiras, as línguas orientais são as que mais apresentam Cls. As línguas de sinais, talvez por serem línguas espaço-visuais, fazem uso frequente de vários tipos de Cls, explorando também morfológicamente o espaço multidimensional em que se realizam os sinais (FERREIRA, 2010, p. 102).

Os classificadores são, portanto, um elemento essencial na composição morfológica da Libras. Ele é utilizado a partir das configurações de mão, da figura acima, que em composição com o sinal podem fazer a marcação de flexão verbal, de plural, além de indicar mudança de significados de acordo com a localização em relação ao sinal referente.

FIGURA 14 – CONFIGURAÇÕES DE MÃOS



FONTE: Audiovisual UNIASSELVI.



E como ensinar os classificadores? Que caminhos seguir?

Não são respostas fáceis de responder, poucas são as referências que temos no Brasil sobre este tema.

Quando elaborar o planejamento da sua aula, alguns pontos são relevantes e necessitam ser considerados:

- Inclua sempre atividades envolvendo o uso dos classificadores, buscando relacioná-las com outros assuntos e temas abordados. Considerando que o contexto é de ensino de Libras como segunda língua, e o público é ouvinte, é essencial realizar este trabalho de forma contínua, visto que algumas pessoas apresentam dificuldades com a aprendizagem dos classificadores.

FIGURA 15 – VERBOS CLASSIFICADORES

### VERBOS CLASSIFICADORES



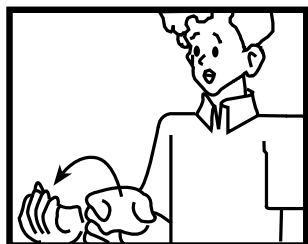
**CAIR**  
pessoa



**CAIR**  
pessoas



**CAIR**  
veículo



**CAIR**  
coisa-redonda



**CAIR**  
coisa-plana



**CAIR**  
coisa-fina-e-longa

FONTE: Adaptado de: <<https://image.slidesharecdn.com/aulas5e6-100601075117-phpapp01/95/aulas-5-e-6-14-728.jpg?cb=1275378767>>. Acesso em: 20 set. 2018.

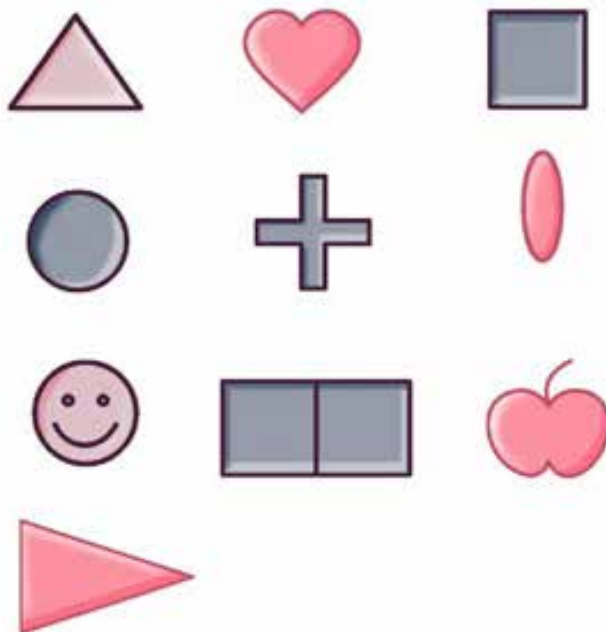
- Inicie com atividades de descrição básica de objetos, pessoas (caricaturas) cenas do cotidiano, para ajudar o estudante a compreender a importância do classificador na composição morfológica da Libras e como utilizá-lo. Veja as imagens a seguir e relacione com o ensino da Libras e os classificadores.

FIGURA 16 – OBJETOS COM DIFERENTES FORMAS E FORMATOS



FONTE: <<http://coral.ufsm.br/edu.especial.pos/images/libras.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2018.

FIGURA 17 – FORMAS VARIADAS



FONTE: <<http://coral.ufsm.br/edu.especial.pos/images/libras/Figuras%20Geometricas.jpg>>. Acesso em: 20. set. 2018.

FIGURA 18 – IMAGEM COM CARICATURA DE PERSONAGEM



FONTE: <<https://bit.ly/2NBzbUC>>. Acesso em: 20 set. 2018.

- Faça atividades dinâmicas, a partir do uso de imagens, teatro, jogos, pois eles proporcionam uma aprendizagem significativa e mais prazerosa. Além disso, procure sempre articular tais atividades com o cotidiano e realidade do grupo com o qual está trabalhando. Lembre-se também de que é importante promover atividades interativas entre os estudantes, visto que o foco é que eles consigam se comunicar com fluência na língua -alvo, neste caso a Libras.

FIGURA 19 – JOGO DE CONFIGURAÇÃO DE MÃOS



FONTE: <[http://1.bp.blogspot.com/-mrG0ggOTbAl/T-sWw-c0\\_ml/AAAAAAAAADw/exp\\_Wjr9hbA/s1600/087.JPG](http://1.bp.blogspot.com/-mrG0ggOTbAl/T-sWw-c0_ml/AAAAAAAAADw/exp_Wjr9hbA/s1600/087.JPG)>. Acesso em: 20 set. 2018.

## 2.4 ENSINO DE VOCABULÁRIO

O ensino de vocabulário é, talvez, o grande alvo das aulas de Libras em cursos e materiais didáticos. Sobre isso, cabe destacarmos que o ensino do vocabulário é de suma importância, mas o ensino e aprendizagem de uma língua envolve muito mais do que o vocabulário. Aprender uma língua não consiste em acumular uma lista de vocabulário. De nada adianta, por exemplo, o estudante dominar várias listas de sinais em Libras, mas não souber sequer organizar uma sentença e poder se expressar em Libras.

FIGURA 20 – APRESENTAÇÃO DE VOCABULÁRIO- FIGURA, ALFABETO MANUAL E REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DO SINAL



FONTE: <<https://4.bp.blogspot.com/-MoCS2dunvtc/WSiMGd2Zo5I/AAAAAAAAAJMA/iyzO7XO3TUUnPP6X2U0y3JoG4I877VSbACLcB/s1600/Slide4.JPG>>. Acesso em: 20 set. 2018.

O ensino do vocabulário deve compor as aulas de Libras, mas não devem ocupar toda a aula. Ele está ligado à competência gramatical, mas é só um entre as competências a ser desenvolvidas no processo de ensino de uma língua. Ensine os sinais, mas não torne esse o foco de sua aula. Procure ensiná-los mostrando aos estudantes os contextos em que eles são possíveis, realize atividades em que eles possam fazer um uso prático do vocabulário novo aprendido.

Algumas atividades lúdicas para o ensino de vocabulário, sem que seja a mera memorização de uma lista de sinais, são formas de aprendizagem significativa e efetiva de vocabulário:

## 2.4.1 Teatro

Proponha a elaboração e apresentação de um teatro em que os estudantes possam criar o próprio texto (pode ser algo relacionado ao seu cotidiano), pesquisar os sinais (dicionário de Libras) e dramatizá-lo para toda a turma. Oportunidade única para que os estudantes comecem a sinalizar sentenças em Libras e, para os que assistem tentar compreender a produção em Libras.

FIGURA 21 – ATOR SURDO – RIMAR ROMANO



FONTE: <[http://tudosobrexanxere.com.br/images/made/images/noticias/587/teatro%20libras2\\_1\\_660\\_926\\_s\\_c1.jpg](http://tudosobrexanxere.com.br/images/made/images/noticias/587/teatro%20libras2_1_660_926_s_c1.jpg)>. Acesso em: 20 set. 2018.

## 2.4.2 Uso dos dicionários

Crie atividades em que os estudantes possam ter a oportunidade de fazer consultas ao dicionário de Libras. Pode ser a tradução de um texto criado por eles, tradução de um texto dado por você, uma charge.

FIGURA 22 – DICIONÁRIO ENCICLOPÉDICO TRILÍNGUE



FONTE: <<https://cdn.30porcento.com.br/capas/9788531416453.jpg>>. Acesso em: 20 set. 2018.

### 2.4.3 Textos para pesquisa de vocabulário

Contextualize o ensino de vocabulário partindo de um texto, uma narrativa, uma charge. Deste modo, além de tornar a aprendizagem significativa, pois está em um contexto específico, você pode articular a atividade com outras, tais como: pesquisa ao dicionário, discussão sobre a cultura surda (usando textos que se reportem a cultura surda), teatro (dramatização do texto).

FIGURA 23 – TIRINHAS SOBRE COTIDIANO SURDO



FONTE: <[https://scontent-lax3-2.xx.fbcdn.net/v/t1.0-9/12003030\\_1054377424594843\\_6602790146088561348\\_n.jpg?\\_nc\\_cat=110&oh=5526b4d94486d4d718e5bb7011fd8e23&oe=5C60EAF8](https://scontent-lax3-2.xx.fbcdn.net/v/t1.0-9/12003030_1054377424594843_6602790146088561348_n.jpg?_nc_cat=110&oh=5526b4d94486d4d718e5bb7011fd8e23&oe=5C60EAF8)>. Acesso em: 26 nov. 2018.

### 2.4.4 Produção de glossário de Libras

Incentive os estudantes a produzir um glossário em Libras, na forma de vídeo, pois o exercício de produzir o material contribui na memorização do sinal e, também, na atividade de gravar o vídeo, o estudante tem a oportunidade de se ver e avaliar enquanto enunciador do sinal, tendo a oportunidade de perceber aspectos relacionados aos parâmetros da Libras.

FIGURA 24 – GLOSSÁRIO DE LIBRAS



FONTE: <<https://i.ytimg.com/vi/8PeD7XMQEnc/hqdefault.jpg>>. Acesso em: 20 set. 2018.

Aproveite as situações em que os estudantes fazem perguntas sobre sinais, para ensinar novo vocabulário e mostrar situações cotidianas de uso. Aproveite a curiosidade dos estudantes em aprender novos sinais, para planejar suas aulas de acordo com a demanda que o grupo trás. Esteja atento aos interesses dos estudantes e, ao contexto que estão inseridos, para a partir disso organizar uma proposta de ensino de sinais que lhe sejam mais próximos e familiares.

# RESUMO DO TÓPICO 1

**Neste tópico, você aprendeu que:**

- A Língua de Sinais de outros países, como os EUA, já viveu este momento em que nos encontramos agora com Libras.
- A ASL – *American Sign Language* (Língua Americana de Sinais) já está, nos EUA, entre as cinco línguas mais procuradas para aquisição de segunda língua.
- A abordagem de conteúdos no ensino de Libras, principalmente na formação de professores, deve pautar-se em uma perspectiva dos estudos surdos, contemplando os aspectos linguísticos e culturais no ensino de Libras como L2.
- O cenário das pesquisas sobre a disciplina de Libras no Brasil se mostra pouco expressivo.
- Os recursos didáticos são ferramentas importantes para o ensino de Libras como L2 e devem ser organizados e pensados em coerência com uma abordagem comunicativa no ensino de Libras.
- Há um crescimento na produção de materiais para ensino de Libras como segunda língua no contexto digital.





1 Neste tópico, abordamos sobre os recursos didáticos e sua importância no processo de ensino de Libras como L2. Com base nas leituras, assinale a alternativa que não se mostra adequada em relação a recursos didáticos de Libras:

- a) ( ) O uso de glossários no ensino da Libras como L2 é muito importante no processo de aquisição de vocabulário, considerando ser ele o principal objetivo das aulas de Libras.
- b) ( ) Os recursos didáticos são importantes para que o ensino da língua-alvo, no caso, a Libras, seja mais dinâmico e, em acordo com a perspectiva comunicativa de ensino de L2.
- c) ( ) Considerando que a Libras é uma língua visual-gestual, ao abordar classificadores, é essencial elaborar materiais que explorem elementos visuais através de imagens ou objetos.
- d) ( ) A produção de vídeo auxilia os estudantes não só na produção da Libras, pois envolve o estudo de sinais e sentenças, desenvolvimento da expressão facial. Este recurso também viabiliza atividades que envolvam a compreensão da Libras, através de uma atividade de tradução Libras/Língua Portuguesa, por exemplo.

2 A disciplina de Libras é elemento curricular obrigatório nos cursos de licenciatura. Considerando que este é um campo de atuação do professor de Libras, é importante que a ementa contemple aspectos importantes da Libras e da educação de surdos. Tomando como base as discussões realizadas ao longo deste tópico, analise as duas ementas a seguir, respondendo as seguintes questões:

“Estudo das características biológicas, socioculturais e linguísticas do surdo através do exame de seu desenvolvimento linguístico e sua inserção na sociedade e dos aspectos educacionais envolvidos em sua formação. Prática das estruturas básicas da LIBRAS”.

FONTE: <[https://faced.ufba.br/sites/faced.ufba.br/files/curriculo\\_do\\_curso\\_de\\_licenciatura\\_em\\_pedagogia.pdf](https://faced.ufba.br/sites/faced.ufba.br/files/curriculo_do_curso_de_licenciatura_em_pedagogia.pdf)>. Acesso em: 26 nov. 2018.

“Fundamentos linguísticos e culturais da Língua Brasileira de Sinais. Desenvolvimento de habilidades básicas expressivas e receptivas em Libras para promover comunicação entre seus usuários. Introdução aos Estudos Surdos”.

FONTE: <<https://institucional.ufpel.edu.br/disciplinas/cod/1310277>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

- 1) A ementa contempla o ensino de Libras em seus aspectos linguísticos, vocabulário, produção e compreensão de narrativas? Na sua visão, você modificaria ou acrescentaria algum conteúdo?
- 2) De que forma a cultura surda e os elementos dos estudos surdos são contemplados na ementa?
- 3) Você considera que as ementas estão adequadas para o currículo de curso de formação de professores? Faria alguma alteração? Quais?



## PLANEJAMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NO ENSINO DE LIBRAS

### 1 INTRODUÇÃO

Neste tópico iremos discorrer sobre o planejamento da aula de Libras: como elaborar um plano de ensino, que dinâmicas e atividades utilizar e como elaborar o plano de um curso de Libras como segunda língua.

Iremos abordar o papel das TICs no ensino de Libras e apresentar a você algumas possibilidades de recursos didáticos que já foram produzidos, e discuti-los tendo em vista a carência de materiais e as possibilidades de produção e criação destes, considerando sua importância para o ensino de Libras como segunda língua.

Aproveite, esta unidade é bastante prática e, articulada com os conhecimentos trabalhados na Unidade 1, será um bom guia para discutirmos e pensarmos a prática de ensino de Libras como segunda língua.

### 2 PLANEJAMENTO DA AULA DE LIBRAS: PLANO DE ENSINO, DINÂMICAS E ATIVIDADES

Alguns aspectos são importantes quando pensamos em plano de ensino, independentemente da língua a que nos propomos ensinar. Mas antes de adentrarmos nestes aspectos, vamos delimitar o que compreendemos por plano de ensino.

FIGURA 25 – PLANO DE ENSINO



FONTE: <<https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/4wbH3vRv3qTnhSzDpyG7Mhaueu-QEXQZm6MRXymhJD7mRTGXRegaZgg3BPMRS/feature-landing-tcm32-288767.jpg>>. Acesso em: 20 set. 2018.

O plano de ensino é o ponto pé inicial na organização de uma aula ou um curso, tomando que o fim é que as aulas alcancem seu propósito principal, ou seja, proporcionar a aprendizagem da língua-alvo, no nosso caso a Libras. Almeida Filho (2017) considera a elaboração do currículo e o planejamento de curso como primeira materialidade no processo do ensino de línguas, os quais antecedem as aulas, que na sua visão são a experiência central na língua-alvo. Na fala do autor,

Começar pelo planejamento de um currículo ou de um programa de curso faz muito sentido. Primeiro um plano pensado segundo uma lógica que se explicita. Depois, uma base para partituras, o livro ou material didático evidenciado. Logo em seguida, as partituras de aulas que serão executadas com criatividade e algum improviso, especialmente para os que forem acumulando experiência. Por fim, avaliar o andamento e resultados do curso. Na fase do planejar virão descrições e decisões como o título da disciplina, o contexto, possíveis especificidades ou delimitações, os objetivos do curso nos níveis e metas de final de ciclo, a previsão de conteúdos, ações e momentos reflexivos antecipados (ALMEIDA FILHO, 2017, p. 73).

Ao elaborar o currículo e o planejamento do curso, carregam marcas que indicam pistas de como será o ensino, qual o tipo de ensino estará sobre a responsabilidade do professor. Sabemos que, em muitos locais, o professor de Libras terá que planejar seu curso ou (re)organizar a disciplina de Libras, nestes casos vale o alerta de Almeida, de que o planejamento do curso já diz muito do que ficará sobre a responsabilidade do professor e, a que propósitos ele está engajado.

Mas já tendo o currículo e o planejamento do curso, como organizar o plano de ensino?

O plano se constrói por etapas (identificação de disciplina, ementa, objetivos, programa, método de trabalho nas unidades, avaliação e bibliografia, por exemplo) que conta como fase inicial preparatória das materialidades do ensino de línguas que se estendem depois do plano para três outras concretizações distintas e consecutivas do fazer dos professores (materiais, experiências de aprendizagem sob instrução e avaliação) (ALMEIDA FILHO, 2017, p. 76).

O plano é o que dá rumo, um norte ao desenvolvimento da aula e, mais que isso, da vivência na língua-alvo. Ele revela, além da perspectiva do professor, qual é a direção que ele toma ao proporcionar a aprendizagem da língua. Sobre o momento de pensar o plano de ensino de línguas, Almeida (2017) apresenta alguns pressupostos, vinculados a perspectiva comunicativa, a serem considerados neste momento:

- O primeiro ponto a valorizar no ensino comunicativo é o sentido (acima da forma) nas amostras de linguagem em comunicação criadas e trazidas para apoiar a aquisição da língua de eleição pelos aprendentes;
- Os conteúdos gramaticais são eventualmente apresentados de acordo com a necessidade dos alunos, derivados dos temas desenvolvidos, e se surgir a necessidade para tal. Só então o professor pode e deve explicitar, de modo breve, os tópicos da forma indicados pelos estudantes como merecedores de atenção. Os professores podem ter um plano de possíveis questões a serem tratadas explícita e brevemente, mas nunca ensiná-las preventivamente;
- O professor estará preparado para lidar com eventuais tópicos gramaticais ou culturais que forem levantados ou indiciados pelos alunos durante as aulas. As aulas não são totalmente previsíveis, mas o plano de curso pode ser explícito quanto a potenciais pontos de ensino e suas explicações que possam depois surgir na realidade;
- Os temas e tópicos não têm um tempo predefinido de desenvolvimento em sala de aula, embora se busque um período suficiente de tratamento temático que permita a experiência na língua alvo com manutenção do interesse. Isso pode durar vinte minutos ou duas semanas dependendo das circunstâncias (número de aulas disponível, ritmo e necessidade da turma, interesse criado). Pode haver um “limite” temporal delimitado em tese pelo professor no plano para uma melhor organização do planejamento, mas somente a vida real nas salas vai depois dizer quanto tempo e foco merecerá uma atividade planejada;
- Não só o vocabulário será ensinado quando necessário na esfera do tema e seus tópicos, mas também as convenções culturais dos que vivem na língua escolhida. Por exemplo, as formas de autoapresentação e de cumprimentos, referências ao gênero (feminino e masculino) ou características como o atraso a compromissos agendados. A interculturalidade é importante por mostrar a diversidade e o respeito às diferenças e à diversidade cultural;
- O léxico, assim como a gramática e os pontos culturais, são derivados das escolhas temáticas e topicais depois que forem assinalados os expoentes funcionais ou realizações de funções no plano (ALMEIDA FILHO, 2017, p. 74).

Além destes pressupostos, que é possível articularmos com as discussões realizadas nos tópicos anteriores a este (ensino de vocabulário, gramática, datilologia), o autor considera ser importante que o professor finalize sua aula fazendo um resumo dos principais tópicos destaque da sua aula.

Sabemos que existem muitas possibilidades de sistematizar o plano de aula, mas traremos aqui um modelo (adaptado de BROWN, 1994 e GESSER, 2012) que poderá facilitar no planejamento da sua aula:

QUADRO 3 – MODELO PLANO DE AULA

<b>Plano de Aula</b>
<b>Curso/disciplina:</b>
<b>Turma:</b>
<b>Data:</b>
<b>Duração da aula:</b>
<b>Tema:</b> assunto que será o eixo central da aula
<b>Objetivo Geral:</b> É o que se pretende alcançar de modo geral, em relação aos estudantes, em relação ao tema da aula.
<b>Objetivos específicos:</b> Expressam as intenções que se pretende alcançar com os estudantes. Lembre-se de que os objetivos específicos devem estar articulados ao objetivo geral e ao tema da aula. Para delimitar os objetivos específicos, tente completar a seguinte frase: Ao final da aula de Libras, pretendo que o estudante aprenda/esteja apto a...
<b>Recursos didático/pedagógico:</b> São todos os recursos que serão utilizados para a realização das atividades, sejam tecnológicos ou não. Exemplos: Dicionário, data show, material para gravação de vídeo (fundo, câmera, luzes), jogos, fichas com imagens.
<b>Materiais necessários:</b> São todos os materiais que serão utilizados em aula. Exemplo: folha, pincel de quadro branco, cartolina, revista.
<b>Detalhamento das atividades:</b> Detalhe, na forma de momentos/etapas, eu de forma corrida, todas as atividades que serão desenvolvidas durante a aula. 1º momento: _____ _____ _____ 2º momento: _____ _____ _____ 3º momento: _____ _____ _____

**Avaliação dos estudantes:**

Descreva como será realizada a avaliação dos alunos e sob quais perspectivas você está se fundamentando (Ex: avaliação somativa, formativa).

**Registros da aula:**

Use este espaço para registrar episódios que considerou relevantes na sua aula e, que serão uteis para futuras reflexões e autoavaliação, bem como para avaliação dos próprios estudantes. Os registros também podem ser utilizados para fins de realização de pesquisa sobre a própria prática docente.

**Reflexões e avaliação da prática de ensino (professor):**

A partir dos registros descritos, faça uma breve reflexão de como foi a realização da aula, buscando identificar as boas práticas e, também os aspectos que necessitam serem revistos para as próximas aulas.

**Sugestões e lembretes para a próxima aula:**

Espaço destinado para anotações de tarefas, questões que precisam ser respondidas na próxima aula, avisos.

FONTE: As autoras

Para ajudá-los na elaboração dos objetivos específicos, apresentamos a Taxonomia de Bloom, que delimita os verbos em relação a intencionalidade. A partir dela, ficará mais fácil delimitar seus objetivos.

FIGURA 26 – TAXONOMIA DE BLOOM

						<b>AVALIAÇÃO</b>
						<b>SÍNTESE</b>
						Ajuizar
						<b>ANÁLISE</b>
						Armar
						Apreciar
						<b>APLICAÇÃO</b>
						Analisar
						Articular
						Avaliar
						Aplicar
						Calcular
						Compor
						Eliminar
<b>CONHECIMENTO</b>	Descrever	Demonstrar	Classificar	Constituir	Escolher	
	Apontar	Discutir	Dramatizar	Comparar	Coordenar	
	Arrolar	Esclarecer	Empregar	Contratar	Criar	
	Definir	Examinar	Ilustrar	Criticar	Dirigir	
	Enunciar	Explicar	Interpretar	Debater	Reunir	
	Inscrever	Expressar	Inventariar	Diferenciar	Formular	
	Marcar	Identificar	Manipular	Distinguir	Organizar	
	Recordar	Localizar	Praticar	Examinar	Planejar	
	Registrar	Narrar	Traçar	Provar	Prestar	
	Relatar	Reafirmar	Usar	Investigar	Propor	
	Repetir	Traduzir		Experimentar	Esquematizar	
	Sublinhar	Transcrever				
	Nomear					

FONTE: <[https://2.bp.blogspot.com/-gsKngFxW5Co/UCR-dxp49LI/AAAAAAAAAKIg/lu\\_pEShhcD4/s1600/verbos.png](https://2.bp.blogspot.com/-gsKngFxW5Co/UCR-dxp49LI/AAAAAAAAAKIg/lu_pEShhcD4/s1600/verbos.png)>. Acesso em: 20 set. 2018.

A partir da Taxonomia de Bloom, você consegue compreender em que nível de conhecimento, ou melhor, que habilidades irá desenvolver a partir da sua prática pedagógica.

### 3 SISTEMATIZAÇÃO DA PROPOSTA DE UM CURSO

É importante inicialmente delimitar, quando debatemos a composição da proposta de um curso, o que seria o plano de um curso. De acordo com Almeida Filho (2017, p. 76), plano de curso “equivale a um roteiro justificado de conteúdos e ações previstas num curso (um *syllabus* para um nível de estudantes) ao qual ainda acrescento momentos reflexivos”.

Sabemos que as propostas de cursos de Libras mostram um crescente nos últimos anos, principalmente, após a publicação do Decreto nº 5.626. No entanto, algumas pesquisas indicam que ainda falta um maior aprofundamento sobre o ensino de Libras como segunda língua e, portanto, é muito importante que a elaboração de um curso tenha um respaldo teórico, ou seja, que o professor tome referências, sobre ensino de segunda língua, para fundamentar a organização da proposta de um curso.

Neste momento você deve estar pensando, que referências tomar? Almeida Filho (2017, p. 78), seguindo a perspectiva comunicativa no ensino de línguas, com as quais tomamos mais proximidade ao longo desta disciplina, elaborou alguns pressupostos que norteiam a elaboração do plano de um curso de línguas.

No plano de curso, por sua vez, planejam-se (1) conteúdos, (2) ações para desenvolver os pontos relacionados e (3) momentos de reflexão durante a vigência do curso. A seguir, uma sequência típica de passos para a confecção de um plano de curso.

- Nome da disciplina e do/da responsável, além de outros dados.
- Identificadores.
- Ementa.
- Objetivos (a alcançar na disciplina até o seu final).
- Programa (Pontos a serem desenvolvidos).
- Metodologia do trabalho (como serão as experiências).
- Avaliação (como será? Há metas a alcançar?).
- Bibliografia da disciplina

Esses pressupostos devem estar contextualizados com o perfil do estudante ao qual se destina o curso. Por exemplo, ao pensar um curso para familiares de surdos e um curso para acadêmicos do curso de licenciatura, o programa, a metodologia de trabalho e avaliação, seriam os mesmos? Não! Serão duas propostas distintas, que vão ser adequadas ao público do curso. Os conteúdos poderão ser os mesmos, mas a forma de abordá-los será diferente.



Baixe o livro: **Ajudando seu filho a aprender Libras**. É um livro bem didático. Disponível em: <<http://www.librasgerais.com.br/materiais-inclusivos/downloads/Ajudando-seu-filho-a-aprender.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2018



Pensar o ensino de Língua de Sinais para crianças ouvintes é totalmente diferente do que pensar no ensino de Libras no ensino Fundamental, que por sua vez é diferente de ensinar no ensino superior. No que se refere ao ensino de Libras, alguns docentes assumem a mesma abordagem, na grande parte das vezes se ocupando apenas de repassar listas e mais listas de vocabulário, indiferente do público com o qual estão trabalhando.

Dessa forma, você, como futuro professor de Libras, precisa estar atento a estes aspectos no momento de organizar a proposta de um curso e de elaborar o plano de ensino, as atividades e, os materiais didáticos que serão utilizados. Sobre as atividades e materiais iremos aprofundar mais no tópico seguinte.

Debatemos alguns aspectos da sistematização da proposta de um curso de Libras, certo? Mas você deve estar se perguntando: como colocar tudo isso em prática? Não há uma receita, claro, mas traremos agora alguns exemplos de propostas de cursos de Libras para fazermos alguns movimentos de reflexão, que serão muito úteis a você no momento de elaborar um curso de Libras, por exemplo:

QUADRO 4 – CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DE CURSOS DE LIBRAS

Conteúdo programático de cursos de Libras		
Nível Básico	Nível Intermediário	Nível Avançado
<p>Introdução; estrutura linguística da LIBRAS; estrutura sublexical dos sinais a partir de suas unidades mínimas; distintivas formação dos itens lexicais ou sinais a partir de morfemas; estruturação de sentenças em LIBRAS; aquisição da linguagem por crianças surdas; introdução à gramática da LIBRAS; sistema de transcrição para a LIBRAS; os processos de formação de palavras na LIBRAS; as categorias gramaticais na LIBRAS; tipos de frases na LIBRAS; apêndice; alfabeto manual; vocabulário da LIBRAS.</p> <p>FONTE: &lt;<a href="https://www.primecursos.com.br/libras-basico/">https://www.primecursos.com.br/libras-basico/</a>&gt;. Acesso em: 3 dez. 2018.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O léxico/vocabulário de Libras.</li> <li>• Morfemas lexicais e morfemas gramaticais.</li> <li>• Formação dos itens lexicais ou sinais a partir de morfemas.</li> <li>• Morfemas lexicais e morfemas gramaticais.</li> <li>• Itens lexicais para tempo e marca de tempo.</li> <li>• Incorporação de argumentos.</li> <li>• Desenvolvendo LIBRAS.</li> </ul> <p>FONTE: &lt;<a href="https://www.wreducacional.com.br/cursos/educacao/libras-intermedi-rio">https://www.wreducacional.com.br/cursos/educacao/libras-intermedi-rio</a>&gt;. Acesso em: 3 dez. 2018.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema de classificação.</li> <li>• Sistema descritivo.</li> <li>• Sistema específico.</li> <li>• Sistema de locação.</li> <li>• Sistema instrumental.</li> <li>• Sistema de pluralização.</li> <li>• Sistema de elementos da natureza.</li> <li>• A criança com surdez e a descoberta da escrita - relações entre língua materna e língua estrangeira.</li> <li>• Metodologias inclusivas para ensino de língua brasileira de sinais – Libras.</li> <li>• Exercícios práticos (acompanhe no ambiente virtual).</li> <li>• Hino Nacional Brasileiro sinalizado em frases.</li> <li>• Avaliação.</li> </ul> <p>FONTE: &lt;<a href="https://www.portaleducacao.com.br/curso-online-libras-libras-avancado/p">https://www.portaleducacao.com.br/curso-online-libras-libras-avancado/p</a>&gt;. Acesso em: 3 dez. 2018.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introdução.</li> <li>• História dos surdos.</li> <li>• Cultura surda.</li> <li>• Surdez/ causas da surdez.</li> <li>• Graus de deficiência auditiva.</li> <li>• Como lidar com a surdez.</li> <li>• A comunicação.</li> <li>• Intérprete.</li> <li>• A função da escola.</li> <li>• Tecnologia.</li> <li>• Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira.</li> </ul> <p>FONTE: &lt;<a href="https://www.wreducacional.com.br/cursos/educacao/libras-b-sico">https://www.wreducacional.com.br/cursos/educacao/libras-b-sico</a>&gt;. Acesso em: 3 dez. 2018.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação especial e educação inclusiva.</li> <li>• Metodologia de ensino bilíngue.</li> <li>• O léxico/vocabulário da LIBRAS.</li> <li>• Morfemas lexicais e morfemas gramaticais.</li> <li>• Formação dos itens lexicais ou sinais a partir de morfemas.</li> <li>• Morfemas lexicais e morfemas gramaticais.</li> <li>• Formação de palavras por derivação e por composição aspecto verbal.</li> <li>• Itens lexicais para tempo e marca de tempo.</li> <li>• Quantificação e intensidade.</li> <li>• Classificadores.</li> <li>• Incorporação de argumentos.</li> <li>• Desenvolvendo LIBRAS.</li> <li>• Escolar.</li> <li>• Séries e disciplinas.</li> <li>• Faculdades e cursos.</li> <li>• Higiene, doenças.</li> <li>• Sexo, política.</li> <li>• Países.</li> <li>• Estados e cidades do Brasil.</li> </ul> <p>FONTE: &lt;<a href="https://www.portaleducacao.com.br/curso-online-libras-libras-intermediario/p">https://www.portaleducacao.com.br/curso-online-libras-libras-intermediario/p</a>&gt;. Acesso em: 3 dez. 2018.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema de classificação.</li> <li>• Sistema descritivo.</li> <li>• Sistema específico.</li> <li>• Sistema de locação.</li> <li>• Sistema instrumental.</li> <li>• Sistema de pluralização.</li> <li>• Sistema de elementos da natureza.</li> <li>• A criança com surdez e a descoberta da escrita - relações entre língua materna e língua estrangeira.</li> <li>• Metodologias inclusivas para ensino de língua brasileira de sinais – Libras.</li> <li>• Exercícios Práticos (acompanhe no ambiente virtual).</li> <li>• Hino Nacional Brasileiro sinalizado em frases.</li> <li>• Avaliação.</li> </ul> <p>FONTE: &lt;<a href="https://www.portaldecursosrapidos.com.br/cursos/libras-avancado.html">https://www.portaldecursosrapidos.com.br/cursos/libras-avancado.html</a>&gt;. Acesso em: 3 dez. 2018.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação.</li> <li>• O que é a surdez.</li> <li>• Os números da surdez.</li> <li>• Prevenção.</li> <li>• Prevenção – Fatores de Risco.</li> <li>• Níveis de Surdez.</li> <li>• Comunicação Gestual.</li> <li>• LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais.</li> <li>• Conselhos Úteis no aprendizado e uso da LIBRAS.</li> <li>• Aspectos Linguísticos da LIBRAS.</li> <li>• Variações linguísticas.</li> <li>• Iconicidade e arbitrariedade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O léxico/vocabulário de Libras.</li> <li>• Formação dos itens lexicais ou sinais a partir de morfemas.</li> <li>• Morfemas lexicais e morfemas gramaticais.</li> <li>• Itens lexicais para tempo e marca de tempo.</li> <li>• Incorporação de argumentos.</li> <li>• Desenvolvendo LIBRAS.</li> </ul> <p>FONTE: &lt;<a href="https://www.cursosgratisonline.com.br/educacao/libras-intermediario">https://www.cursosgratisonline.com.br/educacao/libras-intermediario</a>&gt;. Acesso em: 3 dez. 2018.</p>	<p>1. Lição: Textos Escolares; 2. Lição: Textos Políticos; 3. Lição: Eventos Públicos; 4. Lição: Textos de Educação Sexual; 5. Lição: Textos Sobre Intérpretes; 6. Lição: Textos Lúdicos; 7. Lição: Notícias; 9. Lição: Enem para Surdos 10. Lição: Sing Writing.</p> <p>FONTE: &lt;<a href="http://www.letraslibras.ufpr.br/nel/curso-de-libras/">http://www.letraslibras.ufpr.br/nel/curso-de-libras/</a>&gt;. Acesso em: 3 dez. 2018.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrutura gramatical.</li> <li>• Tabela de Classificadores.</li> <li>• Alfabeto Brasileiro de Sinais.</li> <li>• Sinais – Família.</li> <li>• Sinais – Cores.</li> <li>• Sinais – Meses.</li> <li>• Sinais – Dias da Semana.</li> <li>• Sinais – Frutas.</li> <li>• Sinais – Alimentação.</li> <li>• Sinais – Bíblicos.</li> <li>• Sinais – Animais.</li> <li>• Sinais – Sentimentos.</li> <li>• Sinais – Verbos.</li> </ul> <p>FONTE: &lt;<a href="http://www.ginead.com.br/curso/76/libras-basico">http://www.ginead.com.br/curso/76/libras-basico</a>&gt;. Acesso em: 3 dez. 2018.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação do curso.</li> <li>• Novos saberes sobre os surdos e a língua de sinais.</li> <li>• Introdução aos aspectos linguísticos da Língua de sinais.</li> <li>• Noções temporais em Libras.</li> <li>• Contexto familiar.</li> <li>• Cultura surda.</li> <li>• Comunicação surdo/ouvinte: o papel do intérprete de Libras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cultura surda.</li> <li>• Linguística e gramática da Libras.</li> <li>• Conversação e dinâmicas em Libras.</li> </ul> <p>FONTE: &lt;<a href="https://www.feevale.br/cursos-e-eventos/libras-intermediario">https://www.feevale.br/cursos-e-eventos/libras-intermediario</a>&gt;. Acesso em: 3 dez. 2018.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meios de comunicação.</li> <li>• Meios de transporte.</li> <li>• Parâmetros de Libras.</li> <li>• Escrita de sinais signwriting.</li> </ul> <p>FONTE: &lt;<a href="https://unieducar.org.br/catalogo/curso-gratis/letramento-em-libras-avancado-gratuito">https://unieducar.org.br/catalogo/curso-gratis/letramento-em-libras-avancado-gratuito</a>&gt;. Acesso em: 3 dez. 2018.</p>

FONTE: As autoras

A partir da leitura dos programas dos cursos, apresentados no quadro acima, alguns pontos são relevantes quando colocamos em pauta a elaboração de cursos de uma língua. Antes de adentrarmos nos aspectos teóricos que fundamentam o planejamento de um curso, convido você a fazer uma análise de tais propostas, partindo de algumas questões:

- Você considera que os conteúdos estão adequados em se tratando de um curso de idiomas?
- E com relação aos níveis dos cursos, os conteúdos tem coerência?
- Que alterações você faria?

Primeiramente cabe destacar que tais propostas foram retiradas de sites que em sua grande maioria oferecem o ensino de Libras em 100% on-line. Uma questão importante para pensarmos sobre a elaboração de cursos de Libras são os conteúdos a ser desenvolvidos nos níveis básico, intermediário e avançado, nomenclatura usuais no contexto dos cursos de Libras.

FIGURA 27 – CURSO DE LIBRAS



FONTE: <<https://ecid.com.br/curso-online/idiomas/curso-de-libras>>. Acesso em: 20 set. 2018.

Além disso, é preciso colocarmos em pauta a oferta de cursos de Libras e, até mesmo, da disciplina de Libras na modalidade EaD (Educação a Distância). Tem diferença da oferta presencial e a distância? Em termos de qualidade é possível obter os mesmos resultados, porém cada modalidade requer uma dedicação diferente por parte do professor.

A língua de sinais é uma língua de modalidade visual e, portanto, requer que o professor organize o ensino a distância de modo que ele de conta de possibilitar o acesso do estudante a Libras com qualidade, que de conta da modalidade visual da língua e possibilite momentos de interação com o professor ou tutor de maneira simultânea, para a vivência e interação na língua de sinais. Iremos aprofundar mais esta questão de estratégias e atividades de ensino nos tópicos seguintes.

Cabe salientar que, nossa intenção aqui, ao trazer conteúdos programáticos de alguns cursos, é tomar tais materiais como referência para refletirmos sobre o processo de elaboração da proposta de um curso de Libras. Sabemos que tais cursos são pioneiros na oferta de cursos de Libras, seja a distância ou presencial, a qual é muito importante não só para a difusão da Libras, mas também para a consolidação desta na oferta como um segundo idioma na comunidade ouvinte.

Reconhecemos que por estar no início, e pela carência de referenciais teóricos específicos sobre o ensino de Libras como segunda língua, é possível identificar que algumas lacunas nas propostas, tomando a concepção teórica que assumimos aqui na disciplina. Esse é um olhar, entre muitos que pode haver, mas tentaremos problematizar alguns pontos, remetendo que o ensino de Libras como segunda língua deve ser pensado não na perspectiva de que a Libras é somente uma língua instrumento para promover a inclusão dos surdos, mas que ela é sim uma língua que possui o mesmo status linguístico das línguas orais e que, portanto, pode compor o rol de idiomas ofertados como segunda língua no cenário brasileiro.

Observe que alguns cursos incluem em seu programa temas relacionados à surdez em uma perspectiva clínica. Sabemos que esse discurso, diante dos estudos surdos e todo o movimento de consolidação do status linguístico da Libras, se mostra ultrapassado. Além do que, a oferta de um curso de idioma, no caso a Libras, deve pautar-se em aspectos específicos da língua.



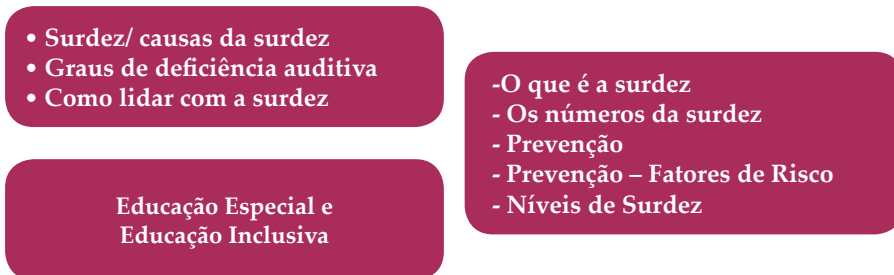
Este livro, da autora Neiva de Aquino Albres, nos leva a uma reflexão e reorganização sobre a construção da prática pedagógica para o ensino de Libras e para o redimensionamento qualitativo entre teoria e prática na formação de professores.

ALBRES, Neiva De Aquino. **Ensino de Libras**: aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores. Curitiba: Appris, 2016.



Por que abordar a surdez na perspectiva da deficiência? Talvez isso possa nos revelar que o ensino de Libras ainda está a serviço da inclusão do surdo e, pior que isso, que os surdos ainda estão sendo vistos na perspectiva ouvintista, acomodada no paradigma da educação especial. Observe abaixo algumas palavras retiradas dos conteúdos programáticos de alguns cursos:

FIGURA 28 – CONTEÚDO DE CURSOS DE LIBRAS



FONTE: As autoras

A partir destes conceitos, é possível observar que o ensino de Libras realmente ainda está fortemente ligado, em alguns cursos, a uma concepção clínica da surdez e que a aprendizagem da Libras ainda está ligada à perspectiva e oferta da educação especial.

Entendemos que já é tempo de desvincularmos o ensino de Libras da educação especial, uma vez que os estudos surdos já se posicionam em ruptura com este campo teórico. Skliar (2015, p. 11) nos esclarece muito bem a respeito disso, ao definir que a educação especial é

Um subproduto da educação, cujos componentes ideológicos, políticos, teóricos, etc. são, no geral, de natureza discriminatória, descontínua e anacrônica, conduzindo a uma prática permanente de exclusão e inclusão. A educação especial para surdos parece não ser o marco adequado para uma discussão significativa sobre a educação de surdos. Mas ela é o espaço habitual onde se produzem e reproduzem táticas e estratégias de naturalização dos surdos em ouvintes, e o local onde a surdez é disfarçada.

O autor problematiza a educação especial como sendo o *locus* para pensarmos a educação de surdos, o qual não dá conta de acolher as discussões sobre a educação de surdos numa perspectiva que reconhece a situação linguística, social e cultural das pessoas surdas (SKLIAR, 2015).

Todavia a esta altura você deve estar se perguntando: por que debater Educação de Surdos x Educação Especial neste momento, quando estamos pensando o planejamento de cursos de Libras? Porque quando pensamos um currículo de Libras, assumimos uma responsabilidade muito grande, pois dependendo das escolhas dos conteúdos estaremos imprimindo e repassando concepções aos estudantes ouvintes.

Ao elaborar o curso de Libras, é preciso primeiramente ter bem claro que se trata de um curso de uma língua que, portanto, deve se propor a ensinar a língua. Alguns cursos contemplam este propósito muito bem em seus conteúdos programáticos. Retorne algumas páginas até o quadro e observe que alguns cursos se comprometem com os aspectos da língua: vocabulário, datilologia, aspectos gramaticais, produção de narrativas etc.

Observe que tal perspectiva vai ao encontro da proposta de cursos de outros idiomas, conforme exposto no quadro a seguir:

## QUADRO 5 – CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DE CURSOS DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

<b>Conteúdo programático de cursos de outras línguas</b>
<p>Introdução; dias da semana; meses; números; números ordinais; cores; verbos mais usados; datas em Inglês; horas em inglês; placas comuns; frases indispensáveis; conversação; procura por pessoa; condições de tempo; situações de onde encontro; situações de partir, deixar; situações de como ir, chegar lá; transportes em geral; táxi; ajuda no mapa; hotel; dinheiro; praia; comida; bebida; restaurante; bar; compras / shopping; futebol (estádio); polícia e trânsito; vocabulário INGLÊS/PORTUGUÊS; vocabulário PORTUGUÊS/INGLÊS; exercícios.</p> <p>FONTE: &lt;<a href="https://www.primecursos.com.br/ingles-basico/">https://www.primecursos.com.br/ingles-basico/</a>&gt;. Acesso em: 4 dez. 2018.</p>
<p>Aprendendo o inglês básico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* O jeito social para aprender o idioma.</li> <li>* Exercitando o inglês básico.</li> <li>* Dicas para falar em inglês.</li> <li>* Verbos regulares.</li> <li>* Presente contínuo.</li> <li>* Inglês para o ensino básico.</li> <li>* Diálogos em Inglês com texto e áudio.</li> </ul> <p>FONTE: &lt;<a href="https://www.portaleduca.com.br/curso/ingles-basico.html">https://www.portaleduca.com.br/curso/ingles-basico.html</a>&gt;. Acesso em: 4 dez. 2018.</p>

O quadro acima ilustra muito bem sob qual perspectiva se fundamenta a proposta de um curso de idioma. Neste sentido vale ressaltarmos que com o crescimento da oferta de cursos de Libras e do interesse da comunidade ouvinte, é preciso que as propostas dos cursos de Libras comprometam-se com o ensino da língua e, muito mais que isso, tomem como fundamentos teóricos-metodológicos referências sobre o ensino de língua estrangeira (segunda língua).

## 4 ATIVIDADES E DINÂMICAS PARA ENSINO DE LIBRAS COMO L2

Neste subtópico veremos questões relacionadas às atividades e dinâmicas para ensino de Libras como L2. Até bem pouco tempo havia poucos materiais e referências produzidas sobre esta área. Hoje, com o aumento da oferta de cursos de Libras, somado à inserção da disciplina de Libras, como componente obrigatório e optativo, no ensino superior e profissional, temos um número significativo de materiais e literatura que abordam sobre atividades para ensino de Libras como segunda língua. Faremos uma breve explanação do conceito de atividade e dinâmica e partiremos para a parte prática, dando-lhe subsídios de atividades e dinâmicas possíveis no ensino de Libras e, que podem servir de inspiração para a sistematização de novas possibilidades e novas propostas.

As atividades serão tarefas que serão desenvolvidas, seja em sala de aula, seja fora dela, que terão como fim a aprendizagem da língua-alvo. Lembre-se de que na perspectiva comunicativa de ensino de línguas é sempre importante primar por atividades que coloque os estudantes em interação com seus pares e professor, de modo a possibilitar o uso/compreensão da língua.

## E o que é dinâmica?



"A palavra **dinâmica** vem do grego "dynamike", significando "forte". Trata-se de um termo relacionado ao **movimento e a forças**, aplicado originalmente a corpos e objetos".  
 FONTE: <<https://www.significadosbr.com.br/dinamica>>. Acesso em: 4 dez. 2018.

## E as dinâmicas de aprendizagem?

as dinâmicas de aprendizagem, consideradas como um instrumento educacional facilitador da aprendizagem, aparecem como opção lúdica para dinamizar a relação ensino/aprendizagem. Através do seu uso, efetivamente pode-se aplicar a teoria a prática, uma vez que esse instrumento serve como um feedback para que o professor possa fazer uma análise dos procedimentos metodológicos utilizados, além de despertar a criatividade e criticidade dos sujeitos envolvidos, professor e aluno. Para os discentes há uma perspectiva de aprender os conteúdos de maneira mais prazerosa, que contribua para despertar sua atenção, criatividade e imaginação (SILVA; SILVA, 2012, p. 132-133).

Quando pensamos o processo de ensino e aprendizagem de Libras, por ser uma língua de modalidade visual, as dinâmicas ganham um valor especial, visto que são recursos que potencializam aspectos importantes que compõem a língua de sinais, tais como expressão facial e corporal, uso do espaço, a visualidade. Desta forma, é importante que ao organizar o plano de aula você considere envolver o uso de dinâmicas, para que a aprendizagem da língua seja mais significativa e prazerosa.

## 4.1 ATIVIDADES E DINÂMICAS PARA ENSINO DE LIBRAS – CONTEXTO PRÁTICO

Pretendemos apresentar algumas atividades para ensino de Libras, a partir de uma pesquisa do que já foi produzido e de que já se tem de publicação no âmbito acadêmico a respeito. Importante salientar que este material serve muito mais como uma bússola, no sentido de indicar rumos que poderão ser tomados na proposição de atividades para o ensino de Libras como segunda língua.



Com o advento das Tecnologias da Informação Comunicação – TIC, muitos materiais para ensino de Libras foram criados (jogos, objetos de aprendizagem, *apps*).

Diante disso, cabe a você, como futuro professor, assumir uma postura reflexiva e curiosa sobre as TICs. Para contribuir neste processo, iremos lhe apresentar o que já foi feito de materiais de Libras e discutir a partir deles as possibilidades de utilizá-los no ensino de Libras como L2 e as possibilidades de novas produções neste contexto.

Sabemos do valor que as TICs possuem para a educação de surdos e no ensino de Libras. No entanto, não podemos esquecer que o ensino de Libras, por longo tempo, contou com materiais criados e produzidos pelos próprios professores de Libras e que eles têm muito valor e podem ser muito bem utilizados nas aulas de Libras. Outro ponto importante a destacar é que referidos materiais serviram de base e inspiração para muitos *apps*, jogos e objetos de aprendizagem produzidos no contexto digital.

Tomando uma postura de considerar o valor de todo tipo de material no ensino de Libras como segunda língua, apresentaremos a você o que se tem produzido de recursos didáticos em Libras, para que possamos discutir suas possibilidades no processo pedagógico e na criação e produção de novos materiais.

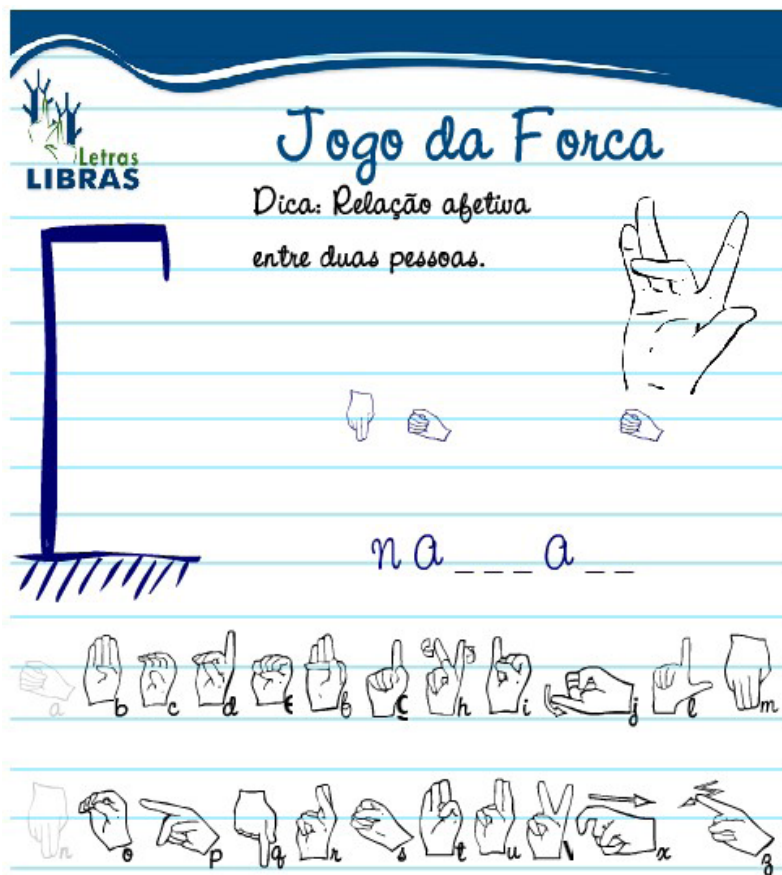
Não faremos a distinção dos materiais por idade ou perfis de estudantes, visto que muitas atividades, se adaptadas, poderão ser utilizadas em vários contextos. Separamos os materiais por eixo temático de ensino, com foco em apresentar o que consideramos serem bons materiais para a realização de boas práticas de ensino de Libras.

Vamos conhecer?!!!

#### 4.1.1 Alfabeto manual

Uma atividade interessante para trabalhar a memorização do alfabeto manual é o jogo de força. Veja a seguir um exemplo de força em formato digital:

FIGURA 29 – JOGO DE FORÇA EM LIBRAS



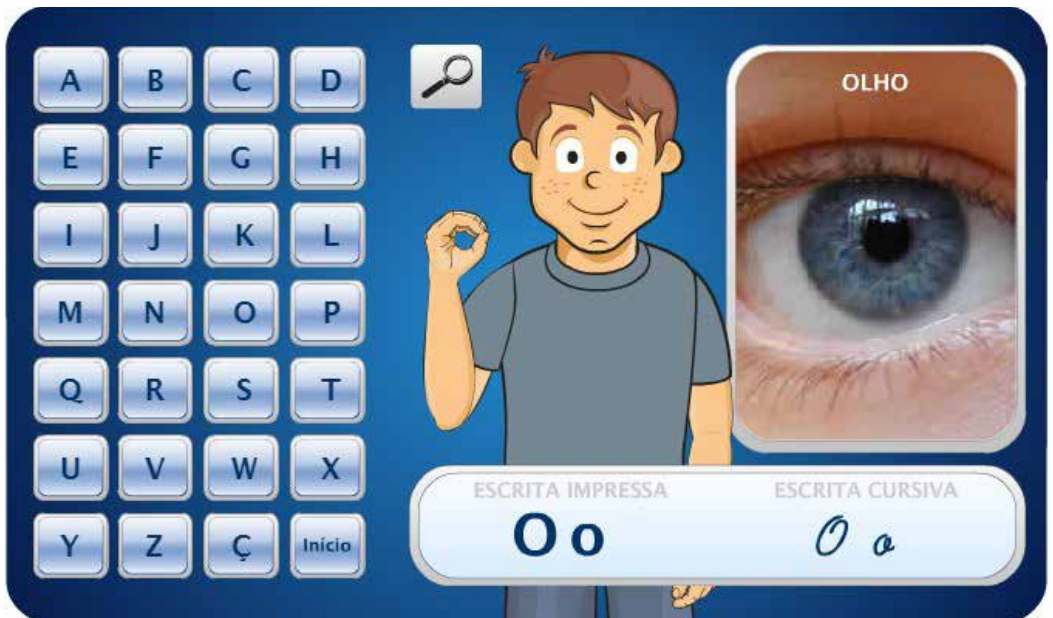
FONTE: <<https://libras.ufsc.br/old/public/r/jogos/Libras%20l/forca/>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

Observe que este material, além de abordar o alfabeto manual, explora de maneira articulada outros conhecimentos, como a configuração de mão, que faz referência ao sinal da palavra a ser soletrada. Esse é um bom exemplo de como é possível trabalhar em um mesmo recurso, conhecimentos linguísticos diferentes (vocabulário, parâmetros da Libras, alfabeto manual).

Além disso, o professor pode dinamizar o uso do Jogo em sala, convidando os estudantes a produzirem em grupos um teatro envolvendo as palavras do jogo.

Outro recurso interessante para o ensino de Libras é o objeto de aprendizagem que ensina o alfabeto manual. É um recurso interessante para trabalhar, principalmente com as crianças.

FIGURA 30 – OBJETO DE APRENDIZAGEM PARA ENSINO DE ALFABETO MANUAL



FONTE: <<http://www.atividadeseducativas.com.br/index.php?id=70>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

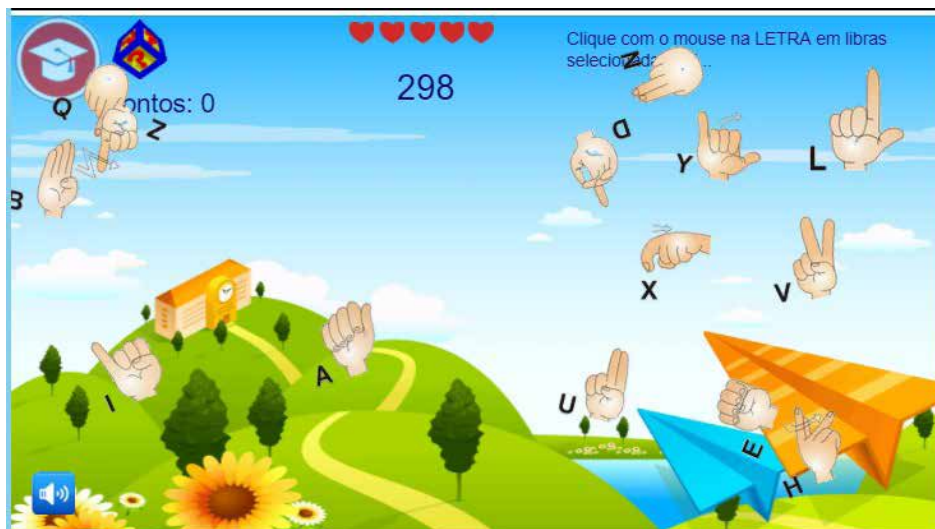
FIGURA 31 – OBJETO DE APRENDIZAGEM PARA ENSINO DO ALFABETO MANUAL E NÚMEROS



FONTE: <<http://www.marilia.unesp.br/#!/pesquisa/projetos/libras---ead/objetos-de-aprendizagem/alfabeto-datilologico/>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

Para promover a memorização do alfabeto manual de forma lúdica, veja que interessante o jogo, ilustrado a seguir, que possibilita que a criança, ou até mesmo o adulto, possa aprender e avaliar seus conhecimentos sobre o alfabeto manual, sem ter que realizar atividades de repetições cansativas ou a repetição de palavras.

FIGURA 32 – JOGO DO ALFABETO MANUAL



FONTE: <<http://www.atividadeseducativas.com.br/index.php?id=12020>>. Acesso em: 26 nov. 2018

FIGURA 33 – CAÇA -PALAVRAS EM LIBRAS



FONTE: <<http://emacaolibras.blogspot.com/2014/05/em-breve.html>>. Acesso em: 20 set. 2018.

Outro recurso bem interessante, que pode ser inclusive produzido pelo próprio professor, com a possibilidade de adaptá-lo à faixa etária do estudante ou ao tema adequado ao grupo de estudantes, é o caça-palavras (ilustrado na figura anterior).

Outra possibilidade é a produção de jogo da memória envolvendo a letra do alfabeto manual ou até utilizando figuras em correspondência com a letra inicial. Alguns materiais destes já foram produzidos e inclusive são comercializados. No entanto veja também bons exemplos de materiais podem ser produzidos pelo próprio professor.

FIGURA 34 – JOGO DA MEMÓRIA DE ALFABETO MANUAL



FONTE: <<https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTtoOr0a4iTkliHd8D8s-q10H2fpCOTAgU4E5db9ICHhEjKRpgS>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

FIGURA 35 – JOGO DA MEMÓRIA – ALFABETO MANUAL



FONTE: <<https://cdn.awsli.com.br/600x450/328/328177/produto/29465454/8b21e79ab0.jpg>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

FIGURA 36 – JOGO DE CORRESPONDÊNCIA ALFABETO DE LIBRAS E LÍNGUA PORTUGUESA



FONTE: <[https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRm5ppO6BVIRgkcrWJKW\\_AyTYS92VU6K5B5Ex17v7Ub1CCMnbFdza](https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRm5ppO6BVIRgkcrWJKW_AyTYS92VU6K5B5Ex17v7Ub1CCMnbFdza)>. Acesso em: 26 nov. 2018.

FIGURA 37– MATERIAL DIDÁTICO PARA ENSINO DO ALFABETO DA LÍNGUA PORTUGUESA E DA LIBRAS



FONTE: <[https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTCLfGlyClppkB8JdOcnzH-Vm9q0Ut\\_wYO14beblnICM1ew08NivXg](https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTCLfGlyClppkB8JdOcnzH-Vm9q0Ut_wYO14beblnICM1ew08NivXg)>. Acesso em: 26 nov. 2018.

FIGURA 38 – JOGO DA MEMÓRIA ALFABETO MANUAL



FONTE: <<http://s3.amazonaws.com/img.iluria.com/product/5BA1AE/E02CE1/450xN.jpg>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

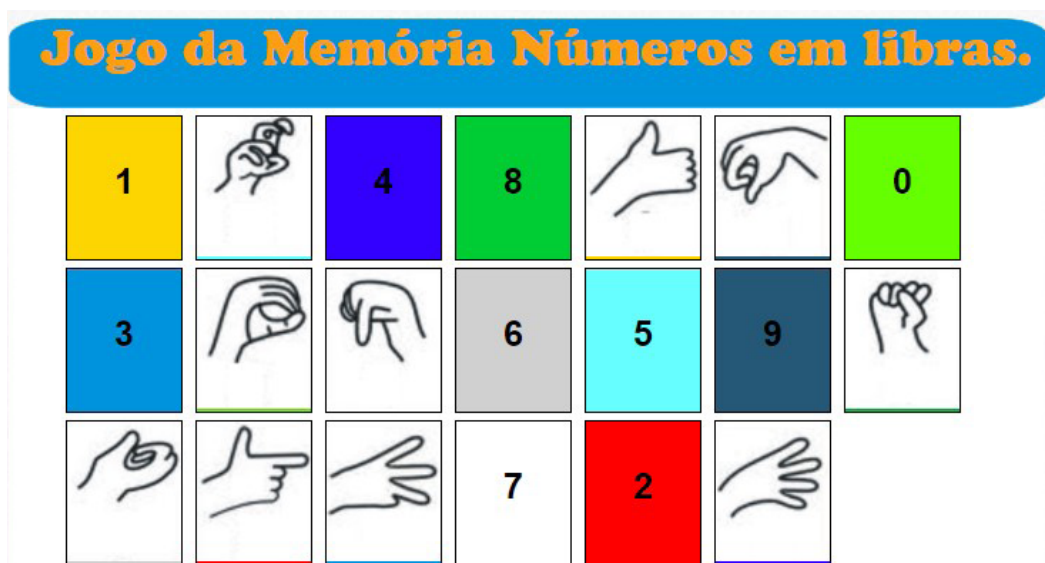
É importante observar que a produção do jogo deve considerar o uso de imagens claras, principalmente do alfabeto manual. Antes de utilizar algum material, certifique-se de que as letras ou o sinal está representado de forma correta. Apresentar materiais confusos e até com erros na Libras atrapalha e confunde os estudantes no processo de aprendizagem da Libras.

#### 4.1.2 Números

Existe um número expressivo de materiais produzidos que possibilitam explorar e ensinar os números em Libras. Há um número expressivo de recursos didáticos que são criados e produzidos em sua maioria por docentes, mas muitos estão em formato digital, na forma de jogo ou objeto de aprendizagem.

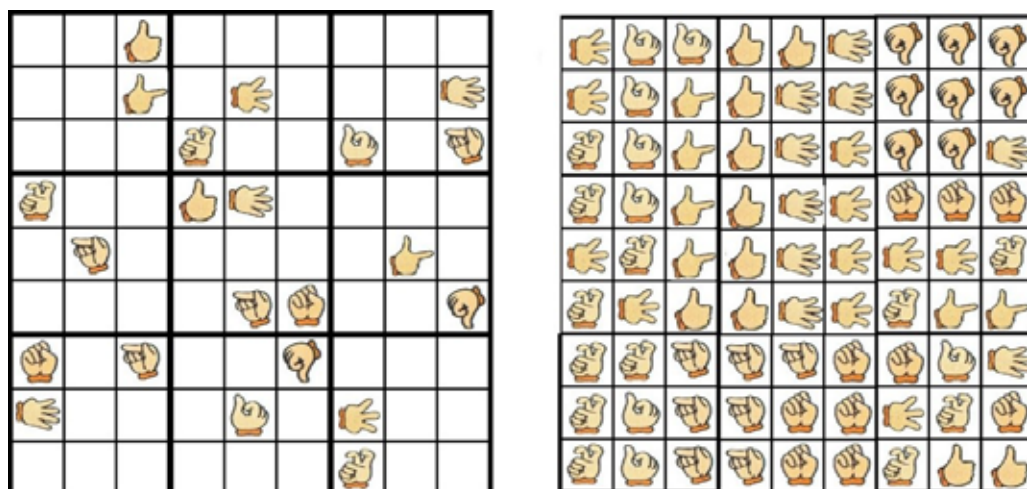
Segue o exemplo de um jogo de memória, digital, e outro consiste na adaptação do jogo Sudoku. O último material demonstra como é possível adaptar alguns materiais já existentes, que são do contexto dos estudantes, para a Libras. Dessa forma, o professor utiliza de recursos com os quais os estudantes já estão familiarizados, para ensinar a Libras.

FIGURA 39 – JOGO DA MEMÓRIA DE NÚMEROS EM LIBRAS



FONTE: <<http://www.atividadeseducativas.com.br/index.php?id=11336>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

FIGURA 40 – SUDOKU COM NÚMEROS EM LIBRAS



FONTE: <<http://conversasdeeducador.blogspot.com/2012/04/sudoku-de-configuracao-de-mao.html>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

### 4.1.3 Vocabulário

Conforme já discutimos na Unidade 1, é preciso que o professor de Libras tenha muita cautela ao planejar a forma como fará o ensino de vocabulário aos estudantes. É comum vermos muitos cursos de Libras pautados somente no ensino de sinais, sem contextualizar o ensino e articular com outros conteúdos. Passar aos estudantes listas de sinais, torna o ensino enfadonho, além do que, já debatemos que o domínio de vocabulário não viabiliza o domínio da estrutura da língua, necessários na comunicação. Isso significa dizer que aprendizagem de sinais não possibilita ao estudante formar sentenças de acordo com a estrutura linguística da Libras.

Muitos materiais já foram produzidos para o ensino de vocabulário, sendo que um volume significativo deles é na forma digital, seja de aplicativos, jogos ou objetos de aprendizagem. Veja os exemplos a seguir:



FIGURA 41 – JOGO DA MEMÓRIA DE LIBRAS SOBRE ANIMAIS



FONTE: <<https://www.kongregate.com/games/LimaJunior/memolibras-conhecendo-os-animais-na-l-nga-brasileira-de-sinais>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

FIGURA 42 – APLICATIVO EM LIBRAS- JOGO PARA ENSINAR AS CORES EM LIBRAS



FONTE: <<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.PauloCesarAMiranda.CoresLibras>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

FIGURA 43 – JOGO ON-LINE PARA ENSINAR ALIMENTOS EM LIBRAS



FONTE: <[http://3.bp.blogspot.com/-Xq3GgOgiVWc/U1\\_Y7a4jyNI/AAAAAAAAByA/QCwmil\\_qT1E/s1600/j3.png](http://3.bp.blogspot.com/-Xq3GgOgiVWc/U1_Y7a4jyNI/AAAAAAAAByA/QCwmil_qT1E/s1600/j3.png)>. Acesso em: 20 nov. 2018.

FIGURA 44 – JOGO DA MEMÓRIA – VERBOS EM LIBRAS



FONTE: <<http://www.atividadeseducativas.com.br/index.php?id=8102>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

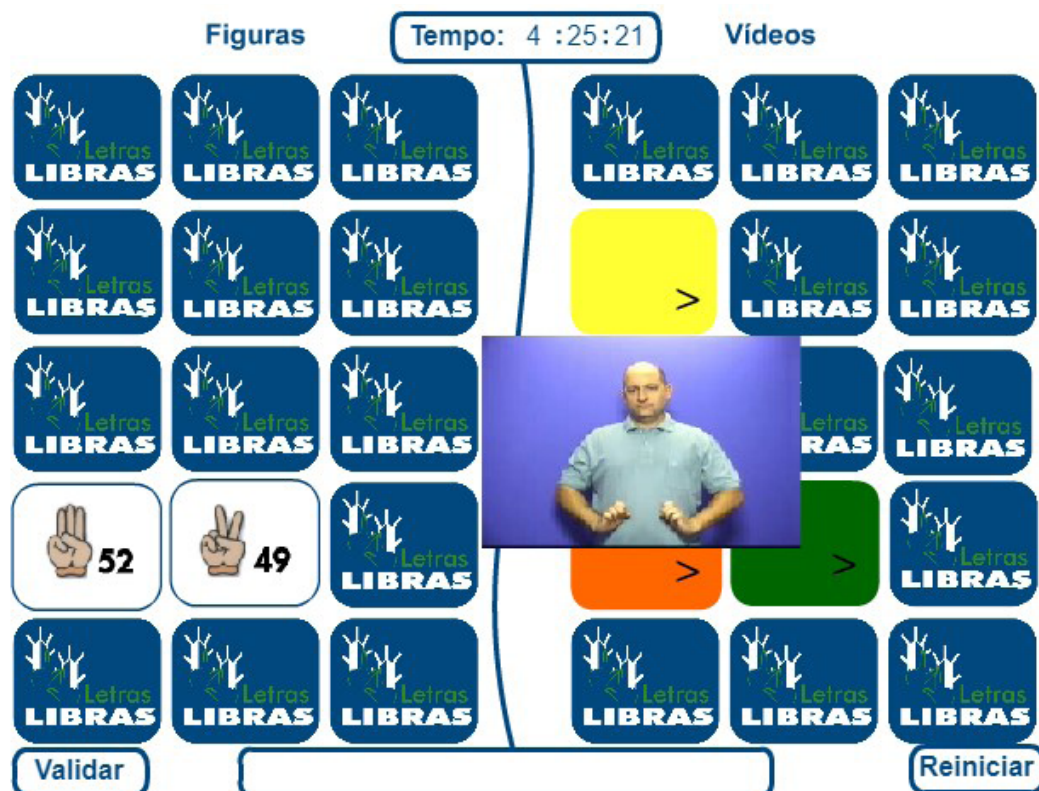
#### 4.1.4 Gramática

A gramática é sempre um desafio para o professor de Libras, principalmente no que diz respeito à forma como ensinar. Quando se trata de ensino de Libras como segunda língua, é preciso considerar que o estudante requer conhecimentos básicos de Libras para compreender sua gramática. Portanto, de nada adianta trabalhar a fonética da Libras se o estudante está aprendendo os sinais básicos.

Antes de propor e planejar o ensino da gramática para os estudantes ouvintes, considere o perfil e o nível de aprendizagem de Libras que eles possuem. Lembre-se das nossas discussões anteriores, qual o sentido de trabalhar a gramática na educação infantil? O ensino de Libras para crianças ouvintes requer uma proposta mais lúdica, contextualizada, que não cabe abordagens da gramática da Libras.

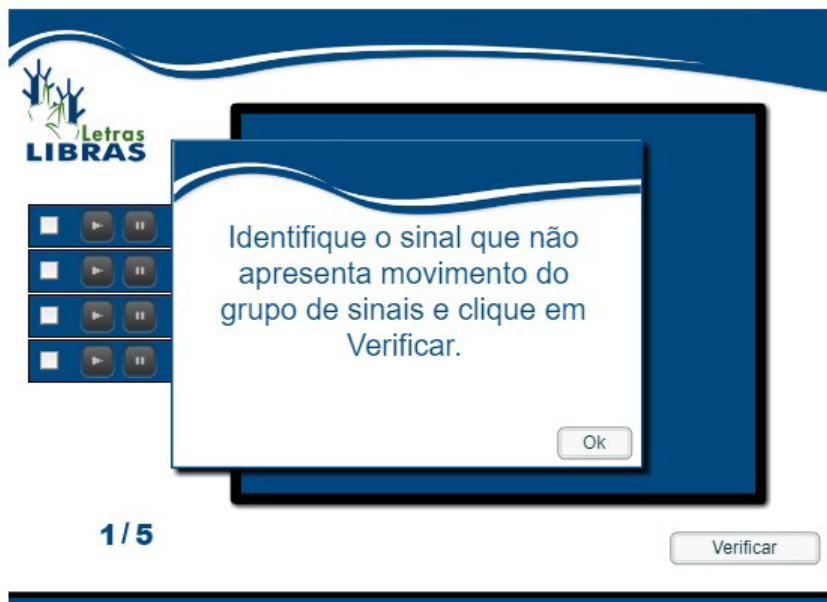
Esses conceitos são aprendidos de forma implícita, no contato com o professor ou outro falante da Libras (um colega surdo, por exemplo). O ensino de noções introdutórias da gramática da Libras sempre inicia pela abordagem dos seus parâmetros. Abaixo seguem alguns exemplos de recursos que podem ser utilizados no ensino deste conteúdo:

FIGURA 45 – JOGO SOBRE PARÂMETROS DE LIBRAS – CONFIGURAÇÃO DE MÃO



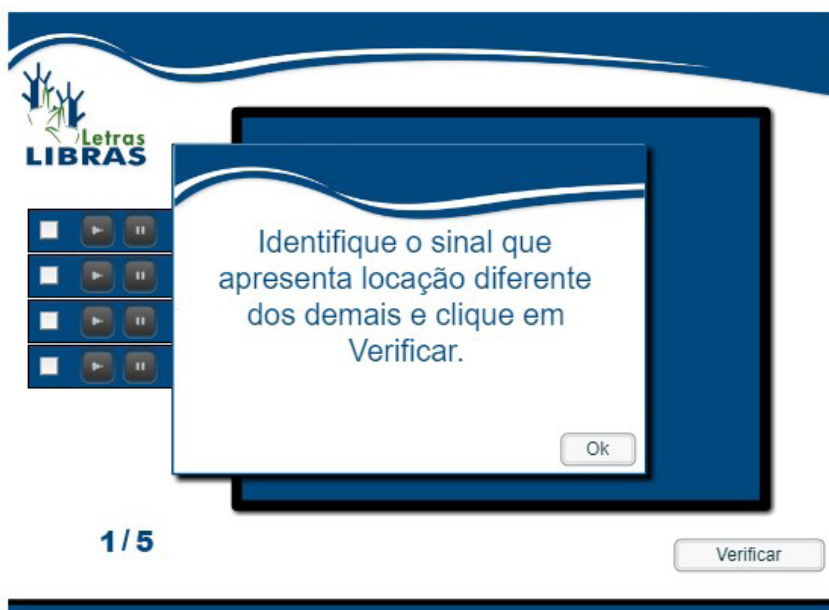
FONTE: <<https://libras.ufsc.br/old/public/r/jogos/Libras%20I/memoria/>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

FIGURA 46 – JOGO SOBRE PARÂMETROS DE LIBRAS – MOVIMENTO E CONFIGURAÇÃO DE MÃO



FONTE: <<https://libras.ufsc.br/old/public/r/jogos/Libras%20I/movimento/>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

FIGURA 47 – JOGO SOBRE PARÂMETROS DE LIBRAS – LOCALIZAÇÃO

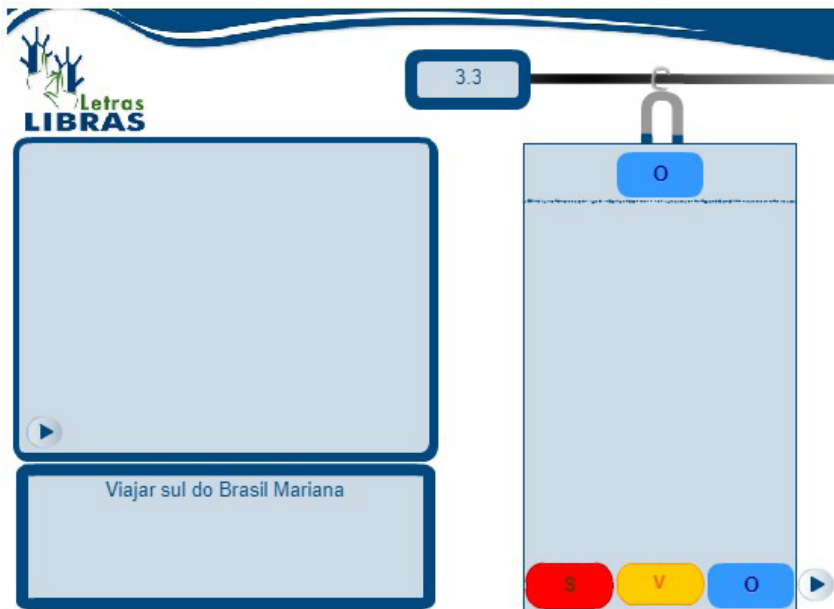


FONTE: <<https://libras.ufsc.br/old/public/r/jogos/Libras%20I/locacao/>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

Até bem pouco tempo não havia materiais para o ensino da estrutura linguística da Libras. Com o reconhecimento da Libras e o expressivo crescimento de pesquisas na área da linguística, somadas ao fomento à formação de professores na área de Libras, alguns materiais e recursos didáticos começam a ser produzidos para ensino da gramática da Libras. Esses trabalhos são pioneiros e servirão de inspiração para outros que virão.

O jogo ilustrado na imagem a seguir, criado pela Universidade Federal de Santa Catarina, se propõe a ensinar a sintaxe da Libras, ou seja, posição Sujeito-Verbo-Objeto. Além disso, desenvolveu-se outro material para o ensino da morfologia da Libras e do uso de classificadores. Veja as duas figuras:

FIGURA 48 – JOGO SOBRE SINTAXE DA LIBRAS



FONTE: <<https://libras.ufsc.br/old/public/r/jogos/Libras%20II/tetrismuitofacil/>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

FIGURA 49 – JOGO SOBRE MORFOLOGIA DA LIBRAS

Identifique o morfema associado com cada sinal

ok

Qual é o morfema?

aditivo replicativo alternativo zero substrativo

FONTE: <<https://libras.ufsc.br/old/public/r/jogos/Libras%20I/morfema-entregar/>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

FIGURA 50 – JOGO SOBRE CLASSIFICADORES

Letras LIBRAS

MATERIAL  
TAMANHO  
ARRANJO  
QUANTIA  
LOCALIZAÇÃO  
FORMATO  
CONSISTÊNCIA

acertos  
0

erros  
0

Água  
Sem consistência

FONTE: <<https://libras.ufsc.br/old/public/r/jogos/Libras%20III/classificadores1/>>. Acesso em: 26 nov. 2018.



O que são as TIC?

### TIC na educação do Brasil

Programa Criança Esperança - Brasil Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) exercem um papel cada vez mais importante na forma de nos comunicarmos, aprendermos e vivermos.

O desafio é equipar essas tecnologias efetivamente de forma a atender aos interesses dos aprendizes e da grande comunidade de ensino e aprendizagem.

A UNESCO acredita que as TIC podem contribuir com o acesso universal da educação, a equidade na educação, a qualidade de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento profissional de professores, bem como melhorar a gestão, a governança e a administração educacional ao fornecer a mistura certa e organizada de políticas, tecnologias e capacidades.

A UNESCO aborda as TIC para a educação de forma abrangente por meio de uma plataforma intersetorial própria, focada no trabalho conjunto dos setores de Comunicação e informação, Educação, e Ciências, onde as questões sobre acesso, inclusão, equidade e qualidade na educação são tratadas.

A UNESCO – seus escritórios nacionais, regionais e institutos – em colaboração com seus parceiros, desenvolve recursos que podem ajudar os países a elaborarem TIC nas políticas, estratégias e atividades educacionais de forma efetiva, incluindo a garantia de que essas estratégias enfrentem desafios causados pela exclusão digital das populações mais desfavorecidas.

### Seu programa inclui:

- Capacitação e aconselhamento de políticas públicas para o uso de tecnologias na educação, particularmente nos domínios emergentes como a aprendizagem móvel.
  - Garantia de que professores tenham as habilidades necessárias para usar as TIC em todos os aspectos da prática de sua profissão por meio de ferramentas como o Marco Político de Padrões de Competência em TIC para Professores.
  - Apoio do uso e desenvolvimento de recursos e softwares educacionais plurilíngues, que sejam disponíveis para uso e reuso como resultado de licenças abertas (recursos educacionais abertos – REA; software livre e aberto [free and open source software – FOSS]).
  - Promoção de ITC para educação inclusiva, que inclua pessoas com deficiências e proporcione a igualdade de gênero.
  - Coleta de dados estatísticos e desenvolvimento de indicadores sobre o uso de TIC na educação.
  - Provisão de apoio à políticas públicas que garantem que o potencial de ITC seja aplicado efetivamente por todo o sistema educacional.
- O Instituto de Tecnologias de Informação para a Educação (UNESCO Institute for Information Technologies in Education – IITE), com sede em Moscou, se especializa em intercâmbio de informações, pesquisa e treinamento sobre a integração das TIC em educação.



A UNESCO trabalha com comunidades educacionais do mundo todo – Ministérios da Educação, institutos especializados, professores, aprendizes e participantes em capacitações – para alavancar efetivamente o potencial das TIC de forma a elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

### O uso de TIC na educação do Brasil

O Brasil precisa melhorar a competência dos professores em utilizar as tecnologias de comunicação e informação na educação. A forma como o sistema educacional incorpora as TIC afeta diretamente a diminuição da exclusão digital existente no país.

Vários pontos devem ser levados em conta quando se procura responder a questões como: Como as TIC podem ser utilizadas para acelerar o desenvolvimento em direção à meta de "educação para todos e ao longo da vida"? Como elas podem propiciar melhor equilíbrio entre ampla cobertura e excelência na educação? Como elas podem contribuir para reconciliar universalidade e especificidade local do conhecimento? Como pode a educação preparar os indivíduos e a sociedade de forma a que eles dominem as tecnologias que permeiam crescentemente todos os setores da vida e possam tirar proveito delas?

- Primeiro, as TICs são apenas uma parte de um contínuo desenvolvimento de tecnologias, a começar pelo giz e os livros, todos podendo apoiar e enriquecer a aprendizagem.
- Segundo, as TIC, como qualquer ferramenta, devem ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais.
- Terceiro, várias questões éticas e legais, como as vinculadas à propriedade do conhecimento, ao crescente tratamento da educação como uma mercadoria, à globalização da educação face à diversidade cultural, interferem no amplo uso das TIC na educação.

Na busca de soluções a essas questões, a UNESCO coopera com o governo brasileiro na promoção de ações de disseminação de TIC nas escolas com o objetivo de melhorar a qualidade do processo ensino-aprendizagem, entendendo que o letramento digital é uma decorrência natural da utilização frequente dessas tecnologias. O Ministério da Educação tem a meta de universalizar os laboratórios de informática em todas as escolas públicas até 2010, incluindo as rurais. A UNESCO também coopera com o Programa TV Escola, para explorar a convergência das mídias digitais na ampliação da interatividade dos conteúdos televisivos utilizados no ensino presencial e a distância.

A UNESCO no Brasil conta com a permanente parceria das Cátedras UNESCO em Educação a Distância em várias universidades brasileiras, que utilizam as TIC para promover a democratização do acesso ao conhecimento no país.

FONTE: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/access-to-knowledge/ict-in-education/>>. Acesso em: 4 dez. 2018.

Pelo texto acima, vemos a complexidade e a importância que as TICs possuem no contexto educacional. Mas cabe destacar que elas assumem uma importância ainda maior quando se trata de educação de surdos, pois ela viabiliza não só a comunicação, através de aplicativos e programas, mas também possibilita a criação e o uso de materiais didáticos de Libras, que exploram e valorizam o visual.



## RESUMO DO TÓPICO 2

**Neste tópico, você aprendeu que:**

- Alguns aspectos para realizar o planejamento da aula de Libras devem ser considerados: como elaborar um plano de ensino (modelo), que dinâmicas e atividades utilizar e como elaborar o plano de um curso de Libras, como segunda língua.
- A Taxonomia de Bloom é um importante recurso para a elaboração e organização dos objetivos de um plano de aula.
- É importante abordar a Libras sob o seu status linguístico, sem ensiná-la como um instrumento que está a serviço da inclusão.
- Que os programas de cursos de Libras, assim como no ensino das línguas orais, devem considerar os aspectos culturais da língua. Não há ensino de língua desarticulado da cultura.
- Existe o papel das TICs no ensino de Libras, que alguns recursos didáticos que já foram produzidos de Libras e estes têm muitas possibilidades no ensino de Libras como segunda língua.
- Há uma carência de materiais para ensino de Libras como segunda língua e é papel e compromisso do professor de Libras em promover e produzir novos materiais para esta área de ensino.



- 1 Analise as figuras apresentadas no subtópico 4.1. Atividades e dinâmicas para ensino de Libras – contexto prático, escolha uma delas e descreva como utilizaria tal recurso em uma aula de Libras. Na apresentação não esqueça de delimitar o perfil do estudante e o contexto de ensino.
- 2 Escolha um dos temas apresentados abaixo e proponha a elaboração de um recurso didático, que possa ser utilizado com diferentes perfis de estudantes (educação infantil à educação superior).

Classificador

Parâmetros básicos de Libras

Verbos

Vocabulário

## AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LIBRAS COMO L2

### 1 INTRODUÇÃO

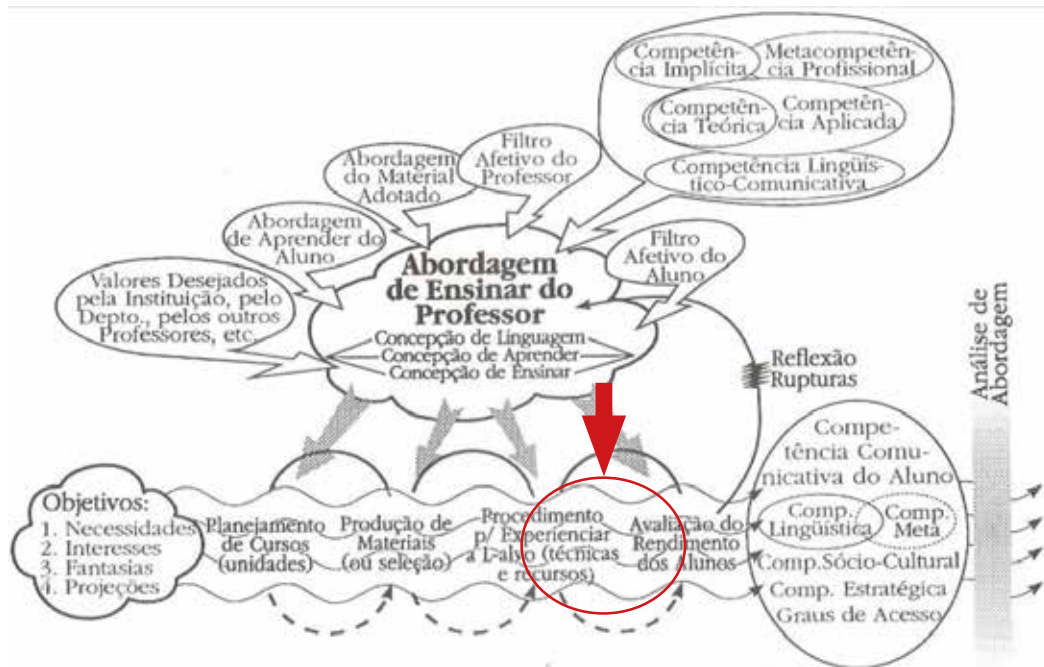
A avaliação é um dos temas que mais causam polêmica na educação. Isso porque são várias as perspectivas epistemológicas que fundamentam a discussão sobre o tema. Se já é um desafio discutir sobre avaliação no âmbito geral da educação e se mostra pouco explorada no contexto de ensino de línguas orais, imagine discutir no contexto de ensino de Libras.

Ao longo deste tópico, assumiremos este desafio para apresentar-lhe os fundamentos, as possibilidades e os aspectos práticos da avaliação do ensino e aprendizagem no ensino da Libras.

### 2 O QUE É E COMO AVALIAR NO ENSINO DE LIBRAS?

A avaliação da aprendizagem está diretamente ligada à abordagem que sustenta a metodologia e, como consequência, a prática pedagógica do professor. Cabe aqui resgatarmos o modelo proposto por Almeida Filho, no qual damos destaque ao item avaliação, para demonstrar que a avaliação parte da abordagem do professor e, contribui para o processo de reflexão e rupturas em relação a ela.

FIGURA 51 – ABORDAGEM DE ENSINAR DO PROFESSOR – ALMEIDA FILHO (1998)



FONTE: Almeida Filho (1998, p. 22)

Nesta unidade você se deparou com discussões sobre o planejamento de cursos e disciplina de Libras, recursos didáticos para ensino de Libras e, agora iremos finalizar, conforme o modelo proposto por Almeida Filho (1998), discorrendo sobre a avaliação da aprendizagem no ensino de Libras.

Temos poucas referências que tratam da avaliação da Libras como segunda língua, pois conforme já é do seu conhecimento e foi mencionado nesta disciplina, o ensino de Libras como segunda língua ainda é uma temática pouco explorada no contexto acadêmico, embora seja possível observarmos um crescimento expressivo na oferta de cursos de Libras e da obrigatoriedade do ensino de Libras em cursos de licenciatura.

Neste sentido, as referências que utilizaremos aqui serão aquelas aplicadas às línguas orais e os materiais que existem em países que já possuem referência no ensino de língua de sinais como segunda língua.

A avaliação da aprendizagem na maioria das vezes está muito mais a serviço da instituição em apresentar dados e estatísticas, do que propriamente ao seu fim maior, a saber o processo de ensino e aprendizagem. Por isso, muitas vezes, a avaliação é descontextualizada da realidade da sala de aula. Sobre isso, Lucena (2004, p. 12) alerta que

Esta descaracterização da verdadeira função da avaliação, qual seja, melhorar o processo de ensino-aprendizagem, reflete-se nas nossas salas de aula de maneira direta. E, nesse sentido, mesmo sob influência da abordagem comunicativa, o modelo de avaliação que predomina ainda hoje nas salas de aulas de língua estrangeira no Brasil, é o modelo classificatório dos alunos, segundo os diferentes níveis de aproveitamento em relação aos outros colegas de turma.

Duas questões são relevantes do contexto de avaliação da aprendizagem das línguas orais, apontadas pela autora e que é preciso discutir no contexto do ensino da Língua de Sinais. Muitos professores utilizam a avaliação da aprendizagem, seja na disciplina ou em cursos de Libras, apenas como um instrumento burocrático, para apresentar notas e indicadores, sem se preocupar com seu real sentido: **avaliar o processo de ensino e aprendizagem.**

FIGURA 52 – ENSINO-APRENDIZAGEM



FONTE: <<https://pt.slideshare.net/AlbaMateMate/1processo-de-ensino-e-aprendizagem>>. Acesso em: 20 set. 2018.

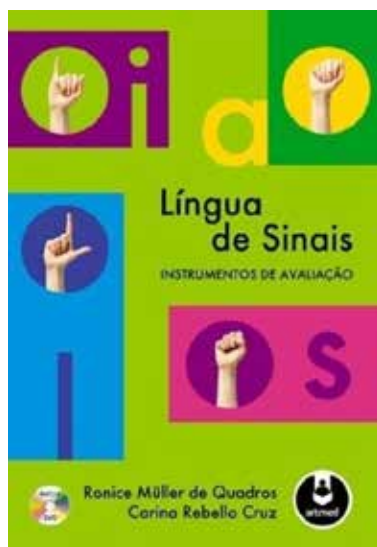
Ainda segundo Lucena (2004, p. 12)

as especificidades da avaliação da aprendizagem da LE exigem uma postura mais engajada de educadores e linguistas aplicados, a fim de que se elaborem estudos e pesquisas voltados ao preenchimento deste campo lacunar que ainda persiste na área da Linguística Aplicada.

Nesse sentido, se quisermos ter qualidade no processo de ensino e aprendizagem, diretamente implicadas ao processo de avaliação, precisaremos que mais estudos estejam com o olhar voltado para esta área. No caso da Libras, essa questão se agrava ainda mais, pois estudos desta área começam a fazer parte do escopo das pesquisas, de maneira muito incipiente, se pensamos no contexto atual.

No âmbito da avaliação da Língua de Sinais alguns trabalhos já foram desenvolvidos e mostram estudos expressivos na área da linguística aplicada. Um deles é o trabalho sobre a aquisição da Libras por crianças surdas, que culminou com a proposta de um instrumento de avaliação da Língua de Sinais (IALS), desenvolvido por Ronice Muller de Quadros e Carina Rebello Cruz. Deste estudo resultou a publicação do livro *Língua de Sinais: instrumentos de avaliação*. Não aprofundaremos este estudo, pois ele é mais adequado ao ensino de Libras como L1, que não é foco desta disciplina.

FIGURA 53 – LIVRO – LÍNGUA DE SINAIS



FONTE: <<https://www.extra.com.br/livros/educacaoaprendizagem/livroseducacao/lingua-de-sinais-instrumentos-de-avaliacao-com-dvd-268654.html>>. Acesso em: 20 set. 2018.

E por que falarmos deste livro? Porque em sua totalidade os estudos se dedicam a abordar a avaliação de Libras como primeira língua. Conseqüentemente, para mostrar a carência de estudos que se dediquem a pensar a avaliação de Libras como segunda língua e, que é necessário fazermos um grande esforço para adaptarmos materiais das línguas orais para o contexto do ensino de Libras e, buscar as referências que se tem no ensino de ALS.

### 3 ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO

Sobre a avaliação da língua de sinais, Wilcox e Wilcox (2005, p. 155) afirmam que

existe uma grande variedade de instrumentos de avaliação que podem ser aplicadas na aula de ASL. Os instrutores podem escolher um teste simples que seja designado para avaliar apenas um componente ou uma habilidade. A capacidade do estudante de flexionar o verbo corretamente ou de produzir um determinado item lexical pode ser testada dessa maneira. Esses testes são relativamente fáceis de serem elaborados [...]. Testes integrados refletem um uso mais natural da língua do que os anteriores, porque neles os itens avaliados não são tratados isoladamente. Esses testes podem ser mais difíceis de elaborar; são necessárias gravações de vídeo para captar um registro permanente da habilidade de sinalização do aluno. Independentemente do tipo de teste que for escolhido, porém, pode ser difícil definir exatamente o que está sendo testado.

Podemos refletir sobre três questões sinalizadas no contexto de ensino de ASL, anunciadas pelos autores.

- A primeira é que existem já pesquisas e discussões sobre a avaliação de língua de sinais como segunda língua.
- A segunda é a importância de o professor ter muito claro quais são as habilidades e os critérios que serão utilizados na avaliação.
- A terceira é a possibilidade de utilizar os testes simples e integrados, que analisam uma habilidade em específico ou várias habilidades em relação uma com a outra.

Wilcox e Wilcox (2005) indicam que o uso do vídeo pode ser um recurso muito útil no processo de avaliação do estudante. Um aspecto importante é que essa forma de registro permite uma avaliação mais cautelosa da produção do estudante, principalmente quando envolve a avaliação de mais de uma habilidade. Veja os exemplos dos autores:

Vamos considerar o exemplo de um instrumento aparentemente simples de teste. Suponha que um instrutor decida avaliar a habilidade do aluno de imitar um sinalizador nativo em um vídeo gravado. O modelo no vídeo sinalizaria uma frase simples em ASL, aqui apresentada na forma de glosa, como ONTEM, CARTÃO ENVIAR EU (“Eu envie um cartão ontem”). A sentença seria sinalizada uma vez e seria dado ao aluno um tempo suficiente para que imitasse o que foi visto na tela. Uma câmera gravaria a resposta do aluno. O modelo então sinalizaria exatamente a mesma sentença da primeira vez, porém executando ENVIAR para uma direção diferente. Esperando mais um momento, o aluno copiaria o modelo novamente. Em cada uma das vezes, o Surdo sinalizaria sempre uma sentença idêntica – exceto pela direcionalidade do verbo – e o aluno teria que imitar o que foi sinalizado. Ao analisar a gravação dos alunos, o instrutor deve estar ciente de que o teste avalia muito mais do que a habilidade dos alunos de imitar os sinais de outra pessoa. Está sendo testada também

sua memória curta e sua habilidade de determinar se a imitação deve ser feita de forma idêntica ou como um espelho. Além disso, o instrumento de teste pode avaliar a incorporação de sujeitos e objetos e analisar objetivamente a pronúncia dos sinais na sentença (WILCOX; WILCOX, 2005, p. 155-156).

As sugestões de Wilcox e Wilcox nos mostram que avaliação da Libras, como segunda língua pode ser dinâmica, variar as formas e o repertório da avaliação. Se o objetivo é avaliar o conhecimento de vocabulário e a produção de narrativas em Libras de acordo com a sintaxe correta da língua, é possível usar o teatro instrumento e o vídeo como recurso de registro.

Há de ser considerar na sistematização da avaliação o perfil do grupo, pois se eu percebo que os estudantes não se sentem à vontade com atividades como o teatro, não é adequado propô-lo em uma avaliação, por exemplo.

Uma questão muito importante é alinhar a avaliação com as práticas de ensino e os recursos, não utilizando uma avaliação que em nada dialoga com tais aspectos.

Conforme a discussão do conceito de avaliação posto no início deste subtópico, é importante que independentemente de sua escolha metodológica, a avaliação tenha como proposto qualificar o processo de ensino aprendizagem.

Os professores também podem aplicar testes que não terão nota. O teste pode ser empregado somente ou parcialmente pelo seu valor educacional (o aumento da motivação que acompanha a situação de testes). Se o instrutor está ciente da razão por trás da avaliação e os alunos a compreendem, um pseudo teste pode servir como uma excelente ferramenta educacional (WILCOX; WILCOX, 2005, p.157).

Que seja uma oportunidade para o professor de Libras conhecer o estudante, desvendando suas potencialidades, os conhecimentos adquiridos e, para o estudante, uma oportunidade de se autoavaliar e descobrir as habilidades que tem em potencial e, aquelas que necessita melhorar.

## 4 INSTRUMENTOS PARA A AVALIAÇÃO

Para a realização de uma avaliação que realmente esteja comprometida em qualificar o processo de ensino aprendizagem, é importante fazermos usos de bons instrumentos de avaliação. Com base em Wilcox e Wilcox (2005), apresentamos a você alguns recursos de instrução que podem ser utilizados e adaptados para a avaliação de Libras.



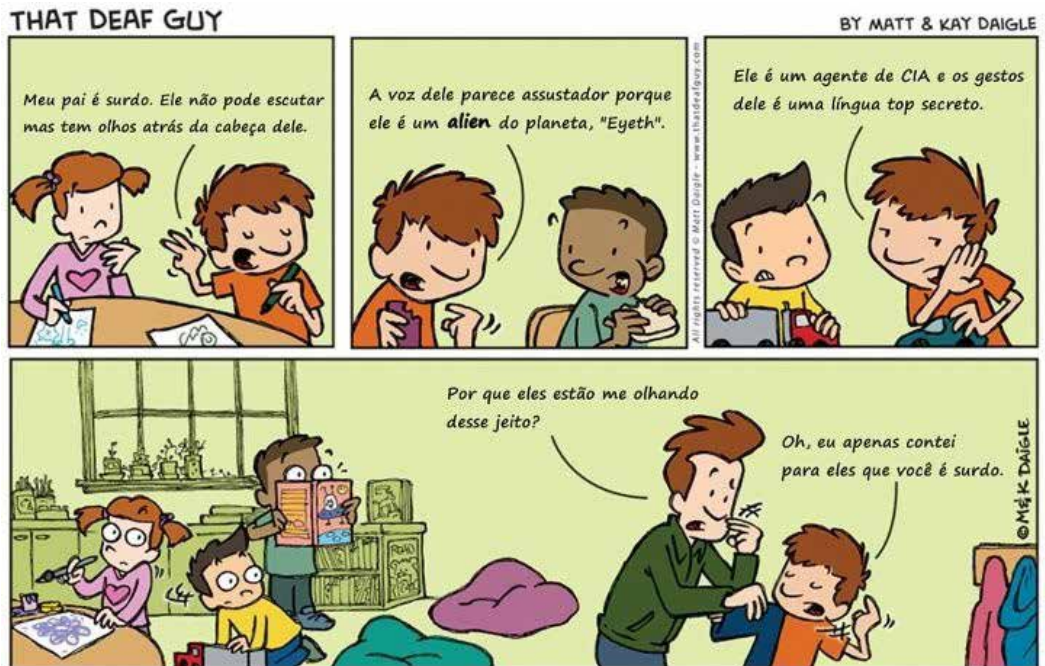


Baixe este documento e pesquise como as imagens contribuem para o ensino aprendizagem dos alunos. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV045\\_MD1\\_SA3\\_ID4078\\_20072015231909.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD1_SA3_ID4078_20072015231909.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2018.

## 4.1 TEXTOS

Os textos são recursos interessantes para a avaliação de várias habilidades, produção em Libras, capacidade de tradução, sintaxe da Libras, vocabulário. Procure utilizar textos interessantes que chamem a atenção do estudante e que seja prazerosa a atividade de avaliação. Algumas opções são textos relacionados à cultura surda, charges, tirinhas, narrativas de pessoas surdas, histórias. Veja exemplos a seguir:

FIGURA 54 – TIRINHAS



FONTE: <[http://3.bp.blogspot.com/-c1oB1kEqi74/UBwZ1CL\\_z\\_I/AAAAAAAAAGq0/Sse88vcFg1c/s1600/deaf-guy.jpg](http://3.bp.blogspot.com/-c1oB1kEqi74/UBwZ1CL_z_I/AAAAAAAAAGq0/Sse88vcFg1c/s1600/deaf-guy.jpg)>. Acesso em: 20 set. 2018

FIGURA 55 – HISTÓRIA A ÁRVORE SURDA



FONTE: <<https://image.slidesharecdn.com/livro-101210071232-phapp02/95/livro-a-rvore-surda-1-728.jpg?cb=1291965851>>. Acesso em: 20 set. 2018.

FIGURA 56 – LITERATURA SURDA



FONTE: <<https://www.fasdapsicanalise.com.br/content/uploads/2016/04/cinderela-surda1.jpg>>. Acesso em: 20 set. 2018.

## 4.2 VÍDEOS

O uso de vídeos na avaliação, conforme já foi sinalizado, é um recurso muito importante para o registro da avaliação, mas também pode ser utilizado como o próprio recurso que viabiliza a avaliação, através de pequenas narrativas em Libras, para avaliar a compreensão, reprodução de sinais, interpretação. Outra possibilidade é o uso de mídias, como propagandas, por exemplo, para a tradução para a Libras.

FIGURA 57 – PROPAGANDA



FONTE: <<https://i.ytimg.com/vi/NPtCTmSDCPU/maxresdefault.jpg>>. Acesso em: 20 set. 2018.

FIGURA 58 – ESTÚDIO PARA GRAVAÇÃO DE VÍDEOS EM LIBRAS



FONTE: <<https://www2.ufmg.br/var/storage/imagensdoconhecimento/images/imagens/areas/linguistica-letras-e-artes/libras-cristiana-klimsa/imagem-6-cristiana-klimsa/9427-1-por-BR/Imagem-6-Cristiana-Klimsa.jpg>>. Acesso em: 20 set. 2018

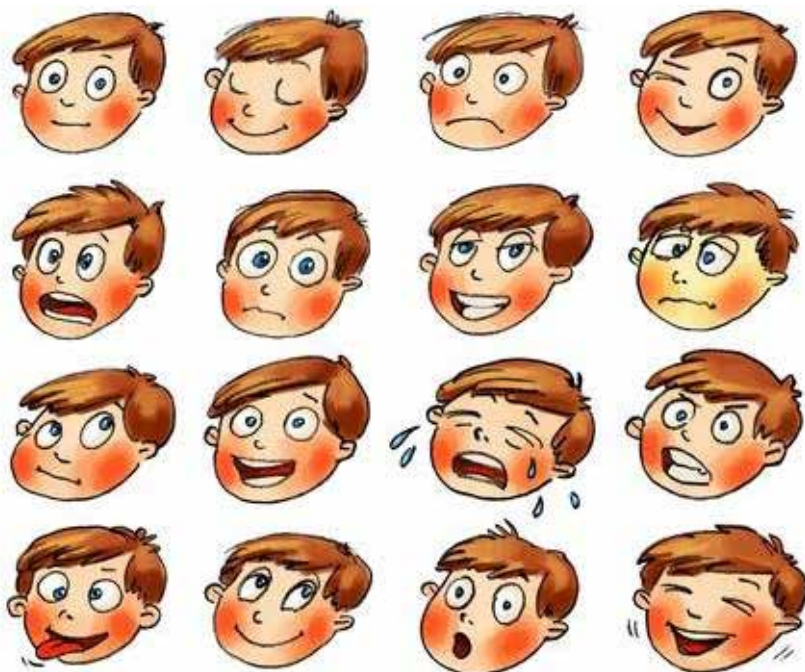
### 4.3 OBJETOS E IMAGENS

Objetos e imagens constituem não só excelentes recursos de ensino de Libras, mas podem ser muito bem empregados para avaliar os conhecimentos dos estudantes. Veja o que Wilcox e Wilcox (2005) descrevem sobre o emprego destes recursos no contexto de ensino da ASL:

Um programa em ASL requer a mesma grande coleção de fotos e objetos que encontramos em qualquer programa de aprendizagem de uma segunda língua falada: retratos de objetos e de ações; figuras com sequência narrativa; brinquedos de montar para crianças (usados para o ensino de classificadores de tamanho e forma); peças de construção de diversas formas e cores; casas de boneca e móveis; objetos representando animais e pessoas; carrinhos de brinquedo; mapas de países e áreas geográficas locais, etc. Os objetos e figuras trazem meios não-linguísticos de compreensão e encorajam o uso da linguagem “aqui e agora”. Figuras usadas regularmente podem ser plastificadas para proteção. Transparências podem ser utilizadas para apresentar vocabulário novo (WILCOX; WILCOX, 2005, p. 163).

Algumas possibilidades para o uso de imagens e objetos na avaliação são: descrição de imagens (conteúdos a serem avaliados: classificador, expressões, localização), uso de teatro (conteúdos a serem avaliados: produção de narrativas, expressão facial), uso de objetos: apresentar o sinal correspondente, descrevê-lo, formar uma sentença com o objeto, ou incluí-lo em uma dramatização de cenas do cotidiano (conteúdos a serem avaliados: produção de narrativas, compreensão de uso de classificadores, expressão facial, uso de verbos, aspectos morfológicos, quantificação, componentes não manuais).

FIGURA 59 – EXPRESSÃO FACIAL



FONTE: <<https://thumbs.dreamstime.com/z/emo%C3%A7%C3%B5es-express%C3%B5es-faciais-dos-desenhos-animados-27981395.jpg>>. Acesso em: 20 set. 2018.

FIGURA 60 – OBJETOS



FONTE: <[https://image.freepik.com/vetores-gratis/objetos-de-acessorios-conjunto-de-ilustracao-de-desenho-animado\\_11460-3006.jpg](https://image.freepik.com/vetores-gratis/objetos-de-acessorios-conjunto-de-ilustracao-de-desenho-animado_11460-3006.jpg)>. Acesso em: 20 set. 2018.

FIGURA 61 – ANIMAIS



FONTE: <<https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSq0wHO46iiTYMYeJZRdL-TVvt2RtBJ77iCATGKqaUINGfE4PNq6iw>>. Acesso em: 20 set. 2018.

FIGURA 62 – PESSOAS



FONTE: <[https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSIVEM-QI3XE2YYRZCnf5TF6kfHUtt2\\_\\_\\_r1uvXZsy1cviNsKE9](https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSIVEM-QI3XE2YYRZCnf5TF6kfHUtt2___r1uvXZsy1cviNsKE9)>. Acesso em: 20 set. 2018.

FIGURA 63 – MATERIAL ESCOLAR



FONTE: <<http://www.digitei.com/wp-content/uploads/material-escolar-2011-2012.jpg>>. Acesso em: 20 set. 2018.



Acesse o livro *Os desafios da escola Pública Paranaense na perspectiva do professor de PDE: produções didático-pedagógicas*. Este material mostra oficinas de como ensinar Libras para ouvintes.

Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_pdp\\_edespecial\\_uenp\\_mariozanatondinelli.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_edespecial_uenp_mariozanatondinelli.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2018.



## LEITURA COMPLEMENTAR

### LIBRAS EM CONTEXTO: CURSO BÁSICO LIVRO DO PROFESSOR

Tanya A. Felipe Myrna S. Monteiro

#### Pré-requisitos para um professor de Libras

Como os instrutores de Libras atualmente, na sua maioria, ainda não têm uma formação acadêmica para serem professores de língua, este material foi elaborado para aquele que fizer um Curso de Metodologia para o Ensino de Libras, que vem sendo oferecido pelo CELES da FENEIS, através de curso em programas nacionais do MEC-SEESP, executados pela FENEIS.

Portanto, serão exigidos do professor, os seguintes pré-requisitos:

1. Domínio pleno da língua de sinais brasileira;
2. Domínio razoável da língua portuguesa, já que todas as orientações metodológicas estão escritas e precisarão ser bem compreendidas para se ter resultados satisfatórios;
3. O instrutor precisará ter concluído o Ensino Médio;
4. Conhecimento sobre pesquisas da língua de sinais brasileira e de aspectos culturais, atividades sociais, problemas políticos e educacionais das comunidades surdas;
5. Conhecimento de como ensinar uma língua;
6. Habilidade para planejar e avaliar;
7. Ter sensibilidade para perceber as necessidades dos alunos.

#### Princípios gerais para o professor

Ensinar uma língua de sinais para ouvintes é tarefa difícil, por isso, certos princípios podem ser seguidos para melhor ensino-aprendizado:

- a) Desperte em seus alunos a segurança em si mesmos, reduzindo, ao máximo, as correções, quando estes estiverem tentando se comunicar;
- b) Quando for fazer uma atividade individual, solicite, primeiro, aos alunos mais desinibidos ou aos que estão demonstrando ter compreendido melhor a atividade;
- c) Estimule sempre a produção dos alunos, incentivando o uso da Libras em todas as situações mesmo fora de sala de aula;
- d) Faça sempre atividades que exercitem a visão;
- e) Nunca fale português junto com a Libras porque como estas línguas são de modalidades diferentes, uma pode interferir negativamente sobre a outra, já que uma necessita uma atenção auditiva e a outra, visual;

- f) Faça o aluno perceber que não deve anotar as aulas porque isso desvia a atenção visual. A revisão das aulas em casa poderá ser feita através do Livro do Estudante e do DVD que acompanha esse livro;
- g) Não faça o aluno repetir apenas suas frases ou memorizar listas de palavras, coloque-o sempre em uma situação comunicativa na qual ele precisará usar um sinal ou uma frase. A tarefa do instrutor de língua é habilitar o aluno a ser um bom usuário, isto é, a usar a língua que está aprendendo, para poder se comunicar;
- h) Incentive seus alunos a participarem de atividades socioculturais realizadas nas comunidades surdas para que possam se comunicar em língua de sinais brasileira.

Parceria: FENEIS-MEC/SEESP/FNDE

FONTE: <[http://www.faseh.edu.br/biblioteca\\_/arquivos/acervo\\_digital/Libras\\_em\\_contexto\\_Livro\\_do\\_Professor.pdf](http://www.faseh.edu.br/biblioteca_/arquivos/acervo_digital/Libras_em_contexto_Livro_do_Professor.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2018.



# RESUMO DO TÓPICO 3

**Neste tópico, você aprendeu que:**

- O processo de avaliação de ensino e aprendizagem da Libras deve ser dinâmico e pode utilizar diferentes estratégias: vídeo, tirinhas, jogos, etc. Que este processo é contínuo e deve estar em acordo com a abordagem de ensino e os objetivos propostos para a aula.
- Existem três questões sinalizadas no contexto de ensino de ASL, anunciadas pelos autores.
  - o A primeira é que existem já pesquisas e discussões sobre a avaliação de Libras como segunda língua.
  - o A segunda é a importância de o professor ter muito claro quais são as habilidades e os critérios que serão utilizados na avaliação.
  - o A terceira é a possibilidade de utilizar os testes simples e integrados, que analisam uma habilidade em específico ou várias habilidades em relação uma com a outra.
- Há diversas estratégias de avaliação, principalmente no que se refere ao alinhamento da avaliação com a abordagem de ensino e os aspectos metodológicos, por meio de recursos tais como: textos, vídeos, imagens e objetos.
- Os textos são recursos interessantes para a avaliação de várias habilidades, produção em Libras, capacidade de tradução, sintaxe da Libras, vocabulário.
- O uso de vídeos é um recurso muito importante para o registro da avaliação, mas também pode ser utilizado como o próprio recurso que viabiliza a avaliação.
- O uso de objetos e imagens constitui não só excelentes recursos de ensino de Libras, mas podem ser muito bem empregados para avaliar os conhecimentos dos estudantes.



- 1 Neste tópico aprendemos sobre estratégias de avaliação em língua de sinais, tomando como referência os pressupostos dos autores americanos Wilcox e Wilcox (2005). Considerando as leituras realizadas, assinale a alternativa INCORRETA:
- Ao elaborar a avaliação, o professor precisa definir quais os critérios que serão avaliados nos estudantes, de modo que o recurso utilizado seja coerente. Um exemplo: se o professor for avaliar a produção de sentenças em Libras, não é adequado realizar um questionário sobre sinais. Uma avaliação mais coerente com tal habilidade seria a gravação de um vídeo, ou apresentação de um diálogo.
  - Wilcox e Wilcox apontam como possibilidade de avaliação da língua de sinais o uso de testes simples, que avaliam uma habilidade ou os testes integrados, que avaliam mais de uma habilidade. Sendo que os testes integrados implicam o uso mais natural da língua.
  - O uso do vídeo como recurso de avaliação da língua de sinais permite uma avaliação mais criteriosa das habilidades e aprendizagens dos estudantes.
  - As avaliações devem estar articuladas com os objetivos traçados e a abordagem utilizada pelo docente. Não há necessidade de considerar o perfil dos estudantes ao escolher quais tipos de avaliação serão empregados.
- 2 Neste tópico vimos que alguns instrumentos configuram recursos interessantes para avaliação da língua de sinais. Escolha dois dos recursos apresentados a seguir e descreva como você os utilizaria para realizar a avaliação. Não esqueça de contextualizar que grupo, tema de aula e abordagem você utilizaria em sua aula.

## Tirinhas

### THAT DEAF GUY

BY MATT & KAT DAIGLE



FONTE: <<https://www.google.com.br/search?q=tirinhas+de+libras&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=2ahUKEwicrGqIk9neAhVFEZAKHdVYBNIQsAR6BAgAEAE&biw=1366&bih=577#imgrc=c0Y2nlxLqVixM>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

## Imagens



FONTE: <[https://www.google.com.br/search?biw=1366&bih=577&tbm=isch&sa=1&ei=ldjuW5jGHMymwATv6Y7gAg&q=historias+seriadas&oq=historias+seriadas&gs\\_l=img.3..0i24k1.13061.15763.0.16009.18.16.0.1.1.0.234.2224.3j12j1.16.0....0...1c.1.64.img..1.17.2219...0j0i67k-1j0i8i30k1.0.Sk4dzF5FtPA#imgrc=nqWNpqlKKYgZSM](https://www.google.com.br/search?biw=1366&bih=577&tbm=isch&sa=1&ei=ldjuW5jGHMymwATv6Y7gAg&q=historias+seriadas&oq=historias+seriadas&gs_l=img.3..0i24k1.13061.15763.0.16009.18.16.0.1.1.0.234.2224.3j12j1.16.0....0...1c.1.64.img..1.17.2219...0j0i67k-1j0i8i30k1.0.Sk4dzF5FtPA#imgrc=nqWNpqlKKYgZSM)>. Acesso em: 26 nov. 2018.

## Vídeo



FONTE: <[https://i.ytimg.com/vi/FgpoGSW\\_0mw/maxresdefault.jpg](https://i.ytimg.com/vi/FgpoGSW_0mw/maxresdefault.jpg)>. Acesso em: 26 nov. 2018.

# RECURSOS DIDÁTICOS PARA ENSINO DE LIBRAS COMO L2

## OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

**A partir do estudo desta unidade, você deverá ser capaz de:**

- compreender o que são materiais didáticos e sua importância no ensino de Libras como segunda língua;
- realizar uma análise crítica de recursos didáticos para ensino de Libras;
- selecionar recursos didáticos para o ensino de Libras, considerando aspectos relacionados ao contexto de ensino;
- reconhecer a importância dos artefatos culturais da comunidade surda no ensino de Libras como segunda língua;
- elaborar materiais e recursos para o ensino de Libras como segunda língua

## PLANO DE ESTUDOS

Esta unidade está dividida em três tópicos. No decorrer da unidade, você encontrará autoatividades com o objetivo de reforçar o conteúdo apresentado.

TÓPICO 1 – RECURSOS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE LINGUAS

TÓPICO 2 – SELEÇÃO DE MATERIAIS PARA O ENSINO DE LIBRAS

TÓPICO 3 – PRODUÇÃO DE MATERIAIS PARA O ENSINO DE MATERIAIS PARA ENSINO DE LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA



## RECURSOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE SEGUNDA LÍNGUA

"O verdadeiro propósito do ensino de línguas estrangeiras é formar indivíduos capazes de interagir com pessoas de outras culturas e modos de pensar e agir. Significa transformar-se em cidadãos do mundo" (RAJAGOPALAN, 2003, p. 70).

### 1 INTRODUÇÃO

Prezado acadêmico! Na unidade anterior discutimos e aprofundamos alguns conhecimentos relacionados a currículo, planejamento de cursos e disciplina de Libras e, também, sobre a análise e uso de recursos didáticos para ensino de Libras como segunda língua. Nesta unidade, trataremos especificamente da produção de recursos didáticos para ensino de Libras. Essa unidade é muito importante, pois ela irá lhe dar fundamentos teóricos e metodológicos para a criação de recursos didáticos específicos para ensino de Libras como L2. Lembre-se o que comentamos na unidade anterior, que há poucos estudos e literatura que abordem este tema. Portanto, você como futuro professor de Libras tem um papel muito importante na criação de novos materiais e pesquisas sobre o ensino de Libras como L2.

Este material foi produzido a partir de muitas pesquisas e algumas até inauguram discussões no contexto acadêmico. Ao longo do texto, deixaremos algumas sugestões e pistas para que você possa aprofundar sua leitura e seus conhecimentos e, de certa forma, já ir trilhando novos caminhos e olhares sobre a elaboração e produção de recursos didáticos de Libras como segunda língua.

### 2 O QUE SÃO MATERIAIS DIDÁTICOS?

O título desta seção é um bom ponto de partida para iniciarmos nossa discussão. Afinal o que são materiais didáticos? Qual a sua compreensão sobre materiais didáticos?

Vamos fazer um exercício de reflexão?! Arrisque formular uma resposta para as perguntas postas acima:

Agora que você já parou para sistematizar e refletir sobre os materiais didáticos, vamos aprofundar um pouco mais esta compreensão.

Quando pensamos no processo de ensino de uma segunda língua, os materiais didáticos compõem o planejamento e a estratégia do docente, cujo propósito é desenvolver habilidades e competências que levem ao conhecimento e domínio da língua-alvo. Os materiais didáticos são, portanto, recursos que configuram a motivação e o envolvimento do estudante com o processo de ensino e aprendizagem. Conforme já vimos no modelo de Operação Global de Ensino de Línguas, proposto por Almeida Filho (1998), os materiais didáticos são forças potenciais que atuam no mesmo sentido em que atuam a abordagem do professor e outras variáveis que também estão implicadas neste processo (abordagem de aprender do estudante, valores de outras instituições envolvidas no processo de ensino da língua). Os materiais didáticos podem ser compreendidos como “todo e qualquer recurso utilizado em um procedimento de ensino, visando à estimulação do aluno e à sua aproximação do conteúdo” (FREITAS, 2007, p. 21-22).

Ao pensarmos no contexto de ensino de segunda língua, os materiais didáticos, só em estarem presentes na prática pedagógica,

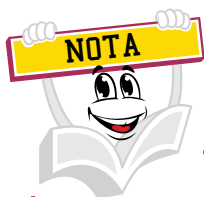
já cumprem a função de estabelecer contato na comunicação entre professor e aluno, alterando a monotonia das aulas exclusivamente verbais. Esses materiais ainda podem substituir, em grande parte, a simples memorização, contribuindo para o desenvolvimento de operações de análise e síntese, generalização e abstração, a partir de elementos concretos (FREITAS, 2007, p. 24).

No caso específico de ensino de Libras como segunda língua, o uso de materiais didáticos contribui para a superação de ensino pautada na apresentação e memorização de listas e mais listas de sinais. Além disso, eles possibilitam a contextualização no ensino de língua, que abarque aspectos sociais e culturais. Cabe ressaltar que o uso de materiais didáticos não consiste em garantia de envolvimento por parte dos estudantes com o ensino, pois depende de outras variáveis como a motivação do estudante e envolvimento do docente. E sobre este último aspecto, vale uma observação importante. A escolha, produção e uso de um determinado material didático precisa estar em consonância com a abordagem do professor e com aspectos relacionados a objetivos e avaliação. Segundo Alvarez (apud SCHEYERL; SIQUEIRA, 2012, p. 500):

Os materiais didáticos (MD) representam, se não a principal, uma das mais importantes fontes de conteúdo relevante que promovem a aprendizagem, mas podem, por outro lado, servir como bloqueio para o desenvolvimento da interação e, conseqüentemente, da aprendizagem.

O uso descontextualizado de um material didático pode ser tão improdutivo quanto não o utilizar, portanto, é imprescindível sua articulação com a abordagem e o planejamento docente. Os materiais didáticos são forças que podem impactar positivamente ou negativamente em consonância com as demais forças no processo de ensino da língua-alvo.





Vamos lembrar o que é abordagem?

Nesta disciplina consideramos o conceito de Almeida Filho, que concebe abordagem como um conjunto de disposições, conhecimentos, crenças, pressupostos e eventualmente princípios sobre o que é linguagem humana, LE, e o que é aprender e ensinar uma língua-alvo. Como se trata de educação em língua estrangeira propiciada em contextos formais escolares, frequentemente tais disposições e conhecimentos precisam abranger também as concepções de homem ou pessoa humana, de sala de aula e dos papéis representados de professor e de aluno de uma nova língua (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 17).

Comumente, quando se fala em materiais didáticos no ensino de línguas, associa-se ao uso de livros didáticos ou apostilas, mas, como vimos, os materiais didáticos são muito mais do que uso de apostilas, são recursos que motivam e aproximam o estudante com a língua-alvo. Além disso, estão intrinsecamente relacionados aos processos que envolvem o ensino da L2, a saber: planejamento, método de ensino (experiências e vivências dos estudantes com a L2) e avaliação.



Leituras para aprofundar conhecimentos sobre material didático:



FONTE: <<https://imagens-americanas.b2w.io/produtos/01/00/item/113105/4/113105482SZ.jpg>>.



FONTE: <<https://bit.ly/2IUPTb>>.

### 3 MATERIAIS DIDÁTICOS EM LIBRAS

Falar sobre materiais didáticos no ensino de Libras como segunda língua é novamente entrar em um campo bastante fértil, em crescente desenvolvimento, mas que ao mesmo tempo se mostra bastante desafiador. Como já mencionamos nas unidades anteriores, de maneira recorrente, o campo de ensino de Libras, como segunda língua, ainda possui poucas referências, em nível de Brasil. Em decorrência disso, tomam-se empréstimos da literatura relacionada ao ensino de línguas orais e, também, aos estudos de outras línguas de sinais. Essa realidade não é diferente no âmbito dos materiais didáticos para ensino de Libras para ouvintes. Portanto, da mesma forma, tomaremos as referências citadas como fundamentos, sempre fazendo um contraponto com as pesquisas e estudos realizados sobre materiais didáticos para ensino de Libras como L2.

Quando vamos para o campo do ensino de Libras como L2, as apostilas e livros são os materiais didáticos que mais estão em pauta neste campo de estudo. Veja a seguir alguns dos principais materiais para ensino de Libras, considerados pioneiros na área:

FIGURA 1 – LIVRO LIBRAS EM CONTEXTO- LIVRO DO ESTUDANTE

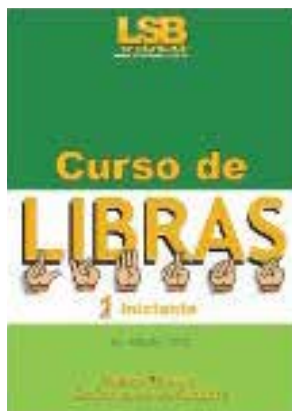


FONTE: <[http://4.bp.blogspot.com/-g0LVQqPM\\_zA/TbDm35J0yXI/AAAAAAAAA4/pQgoSjVySso/s320/livroestudante.jpg](http://4.bp.blogspot.com/-g0LVQqPM_zA/TbDm35J0yXI/AAAAAAAAA4/pQgoSjVySso/s320/livroestudante.jpg)>. Acesso em: 29 jan. 2019.



Você pode lê-lo acessando: <[http://www.faseh.edu.br/biblioteca\\_/arquivos/acervo\\_digital/Libras\\_em\\_contexto\\_Livro\\_do\\_Professor.pdf](http://www.faseh.edu.br/biblioteca_/arquivos/acervo_digital/Libras_em_contexto_Livro_do_Professor.pdf)>.

FIGURA 2 – COLEÇÃO APRENDENDO LSB



FONTE: <[https://static.wixstatic.com/media/e6f49b\\_be0296b223884fc3ab7f84ec99848cbc~mv2.jpg/v1/fill/w\\_200,h\\_200,a\\_l\\_c,q\\_90/file.jpg](https://static.wixstatic.com/media/e6f49b_be0296b223884fc3ab7f84ec99848cbc~mv2.jpg/v1/fill/w_200,h_200,a_l_c,q_90/file.jpg)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

Adotar o uso de um livro ou de uma apostila pode ser uma escolha interessante, quando referido recurso está a serviço do docente, e não o contrário. Muitas vezes o professor ao adotar um determinado material, acaba por assim dizer ficando refém do mesmo, limitando-se a apenas abordar os conteúdos e atividades indicados no livro. Sobre isso, Gesser (2012, p. 80-81) faz um alerta importante, ao pontuar que

Adotar ou não um livro, pode ter suas vantagens e desvantagens. O livro texto, em muitas circunstâncias, pode ser excessivamente prescritivo e de caráter homogêneo, e quando adotado por alguma instituição de maneira massiva pode fazer os professores ficarem amarrados às ideologias inscritas no material, além de coibir-lhes o desenvolvimento criativo de outros recursos para ensinar a língua alvo. Pode se afirmar que há ainda, na maioria dos livros, certa pasteurização da linguagem, ou seja, como nos lembra Richards (2002) uma porção significativa de linguagem não-autêntica e construída para dar conta de incorporar os aspectos do ensino que a unidade quer focar, perdendo-se daí ilustrações de uso real de linguagem. Por outro lado, o professor que não dispõe de opções acaba tendo que organizar e planejar todo o programa das aulas, incluindo o conteúdo, os objetivos, as atividades, as técnicas, etc., o que demanda trabalho dobrado. Sem o uso do livro o conteúdo pode ficar mais solto e sem sequencialidade. Ainda que a sobrecarga seja grande, alguns professores põem em prática ideias maravilhosas e criativas no desenvolvimento de materiais particulares, que por sua vez são muito úteis no ensino de línguas.

Sobre o uso de livros e apostilas no ensino de L2, é importante afirmar que é preciso uma análise minuciosa do material, que considere identificar a abordagem a qual está vinculado e, a coerência dos recursos e atividades que utiliza em relação a esta. Sobre isso, Gothein nos alerta que

selecionar e adaptar um MD exige “preparo e experiência” [...] as ações de procura de novos textos e a criação de atividades que suplementem conteúdos do livro didático implicam decisões avaliativas que, para serem geralmente realizadas, carecem de fundamentação teórica explícita, a qual justifique objetivos e escolhas de tirar, pôr e compor textos e atividades. Quando realizava adaptações, o programa culminava numa colcha mal-arrumada de retalhos, que pouco acrescentava à minha formação pedagógica continuada (GOTHEIN apud GONZÁLES, 2015, p. 38).

O processo de análise de um material didático, uma apostila ou livro didático deve considerar alguns pontos importantes, entre eles, a abordagem presente no material, a visão de cultura, se contempla as necessidades dos estudantes e a proposta do programa. Antes de adentrarmos no âmbito da seleção de materiais didáticos, é importante reforçarmos os diferentes conceitos de Material didático e Livro didático. Segue um quadro, apresentado por Gonzales (2015), que diferencia os referidos conceitos.

QUADRO 1 – MATERIAL DIDÁTICO X LIVRO DIDÁTICO

<b>Material didático</b>	<b>Livro Didático</b>
Insumo codificado e codificações de ação para que professores e alunos produzam ações para experienciar a nova língua nas salas de aulas e nas suas extensões.	Material impresso composto sequencialmente por conteúdos, funções, leitura, escritas, áudios, exercícios. Pode trazer implícito vários materiais.
Gera experiências de aquisição/aprendizagem da nova língua.	Traz uma sequência preconcebida para ser seguida por professores e alunos.
Fonte de insumo e ações para potencializar as oportunidades de comunicação na nova língua.	Traz o máximo de insumo num só volume e é o único livro usado durante o curso.
É complementado pelas ações de professores e aprendizes na sala de aula e suas extensões.	Pode inibir a iniciativa e criatividade do professor quando suas abordagens estão em discordância.

FONTE: Gonzáles (2015, p. 30).

A partir do quadro acima, é possível visualizar as possibilidades que os materiais didáticos proporcionam ao professor e apresentar um alerta para o uso do livro didático, uma vez que ele pode acabar sendo um limitador da prática pedagógica no ensino de L2. Nesse sentido, é importante fazer boas escolhas na seleção dos livros didáticos, para que o professor não incorra a tal equívoco.

Segundo Almeida Filho (1998), o processo de análise de um material didático não se compromete apenas com a seleção do melhor material, mas deve ser um processo consciente, orientado por critérios que se justifiquem por uma filiação teórica. Para discutirmos alguns aspectos relacionados à seleção de livros didáticos, apresentamos dois roteiros, um elaborado por Ramiro (1996), traduzido por Gonzáles (2015).

## QUADRO 2 – ROTEIRO PARA SELEÇÃO DE LIVROS E MATERIAIS DIDÁTICOS

## Roteiro para selecionar livros e outros materiais didáticos

**1. Necessidades dos alunos**

§ Foram sondadas previamente através de pesquisa, entrevista ou observação as necessidades dos alunos?

**2. Objetivos**

§ Foram contrastados os objetivos que são propostos no livro (lendo a introdução ou o índice de objetivos) com os que propomos?

§ Quais coincidem?

§ Quais terão que ser complementados?

**3. Conteúdo Programático**

§ Existe equilíbrio entre formas e funções?

§ Quantas são adequadas à nossa situação real em sala de aula e aos interesses dos alunos?

**4. Metodologia**

§ As orientações metodológicas do livro do professor correspondem ao o material do livro do aluno para explorá-lo adequadamente?

§ São desenvolvidas estratégias cognitivas?

**5. Conteúdo linguístico**

§ Os temas de interesse são relevantes para os alunos?

§ Que processo de ensino é seguido?

§ A linguagem é apropriada?

§ Há léxico suficiente?

§ O léxico é apresentado em contexto?

§ São considerados todos os aspectos fonéticos: discriminação de sons, sotaque, ritmo, entonação?

§ São tratados elementos de análise do discurso? Por exemplo, que o aluno responda perante situações imprevisíveis; que considere como são organizadas as frases entre si com fins comunicativos.

**6. Gradação da linguagem**

§ O aluno é exposto de forma suficiente a *input* compreensível?

§ É introduzido muito material novo de uma vez?

§ É pedido ao aluno que produza a maior parte do que recebe?

**7. Revisão**

§ Existe uma progressão linear ou cíclica?

§ Há unidades de revisão?

§ Estas unidades oferecem a possibilidade de selecionar o que nos interessa?

**8. Fases em uma unidade e habilidades**

§ As apresentações são feitas em um contexto interessante para os alunos?

§ Há atividades de prática variadas que podem ser selecionadas?

§ Há progressão da prática controlada à prática livre?

§ Há integração das habilidades?

§ Há possibilidade de o professor selecionar as partes que lhe interessam?

**9. Material de apoio**

§ No livro do professor são oferecidas ideias para explorar o material de forma variada?

- § O material visual tem finalidade pedagógica ou é um simples enfeite?
- § Existe equilíbrio entre o material visual e o texto escrito de forma que um sirva de apoio para o outro?
- § As gravações são autênticas e úteis?
- § Existem apêndices que ajudem verdadeiramente na revisão ou na busca de material complementar?
- § O caderno de exercícios é realmente útil?
- § São incluídos materiais para a avaliação?
- § Estes materiais correspondem à ideia que temos de avaliação? Exemplo: provas de elementos particulares ou globais?
- § Existem folhas de autoavaliação para o aluno?

#### 10. Outros

- § Um professor não nativo pode usar com facilidade este material?
- § O livro pertence a uma série didática e coincidem as mesmas características nos outros livros da série?
- § Há em cada livro um índice com a programação dos outros livros da série?
- § O livro ou parte dele foi experimentado previamente em situações reais?
- § É de fácil manejo por seu aspecto, formato e tamanho?
- § Podem ser observadas linguagem e/ ou atitudes sexistas?
- § É fácil conseguir o livro no mercado?

FONTE: Gonzáles (2015, p. 148-149)

Outro material interessante para análise de livros didáticos consiste no quadro proposto por Fernandez Lopez (2004):

QUADRO 3 –DESCRIÇÃO EXTERNA DO MATERIAL DIDÁTICO

Descrição externa do material	
Título	
Autor(es)	
Dados Bibliográficos	
Material (Impresso/áudio/visual/ multimídia)	
Descrição interna do material	
Objetivos	
Destreza	
Nível	
Destinatário	
Organização do material	
Organização de cada unidade	

Análise do material	
Conteúdos comunicativos	
Conteúdos linguísticos	
Conteúdos culturais	
Observações:	

FONTE: As autoras, traduzido de Fernandez Lopez (2004)

Esses dois modelos de análise apresentam aspectos relevantes implicados no processo de ensino de segunda língua, como: organização, conteúdos, aspectos culturais, objetivos e avaliação. Cabe ressaltar que eles podem ser um guia, que pode ser adaptado a sua realidade de ensino. Por isso, é possível alterar e incluir critérios, sempre considerando a abordagem de ensino e os objetivos propostos para o ensino da Libras.



*Um estudo dos recursos didáticos nas aulas de língua brasileira de sinais para ouvintes*, de Sylvia Lia Grespan Neves.

Disponível em: <[http://www.congressotils.com.br/anais/anais/tils2012\\_formacao\\_neves.pdf](http://www.congressotils.com.br/anais/anais/tils2012_formacao_neves.pdf)>.

### 3.1 JOGOS EM LIBRAS

Os jogos são recursos que tornam o ensino de segunda língua mais dinâmico e contribuem significativamente para aspectos importantes no processo de interação e aprendizagem da língua-alvo. Entre estes aspectos podemos destacar o estabelecimento do clima e confiança que, segundo Almeida Filho (1998), compõe um momento (fase) importante da aula. O clima vem a ser a construção de um ambiente linguisticamente adequado para contato com a língua-alvo. Sobre a confiança, segundo Almeida Filho (1998, p. 30),

Visa reduzir uma eventual impermeabilidade do filtro afetivo, que se obtém geralmente pela ansiedade alta, pela percepção de irrelevância no plano pessoal, timidez, cansaço, motivação insuficiente, falta de identificação cultural com a língua em estudo. A manifestação desses fatores ou combinação específica de mais de um deles é frequentemente desconhecida pelo aprendiz. Ao professor resta a ação concreta de minimizá-los direta ou indiretamente através de procedimentos específicos para esta fase mas que absolutamente não deverão ser negligenciados nas fases posteriores.

Neste sentido, o jogo pode ser uma excelente estratégia para tornar a aprendizagem da língua de sinais mais atrativa e interessante, no sentido de minimizar alguns fatores intrínsecos aos estudantes, tais como falta de motivação, cansaço e timidez. Sendo a última um dos comportamentos que mais se observa em adultos ouvintes, em relação a produção da língua de sinais. É muito comum nas aulas de Libras, comportamentos de recusa em fazer os sinais ou de realizar determinadas atividades de produção em função da timidez, que em alguns casos relaciona-se diretamente ao medo de errar. O jogo, diante disso, é um recurso didático que possibilita a vivência com a língua-alvo de forma mais dinâmica, além de criar um ambiente mais lúdico e descontraído entre professor-aluno e aluno-aluno.

Na Unidade 2, no subtópico “Atividades e dinâmicas para ensino de Libras como L2”, vimos o jogo como possibilidade de atividade e dinâmicas para ensino de Libras. Neste momento, iremos aprofundar nossa discussão sobre especificamente o uso do jogo, que lhe dará fundamentação tanto para saber utilizar e mediar as interações em sala de aula com este recurso didático quanto para elaborar jogos para ensino de Libras.

Mas, antes de aprofundarmos tais objetivos, vamos iniciar nossa discussão abordando sobre o conceito de jogo? Afinal, o que é jogo?

É possível afirmar que existe uma variável no que se refere à definição do conceito de jogo, que privilegia um ou outro aspecto desse conceito. Nós, neste material, tomaremos o conceito de jogo a partir do entendimento de Hadfield (1985)

os jogos deveriam ser vistos como parte integrante dos conteúdos programáticos no ensino de língua, e não como uma atividade divertida para sexta-feira à tarde ou para o final de aula<sup>18</sup>. (...) eles oferecem oportunidades de uma prática intensiva da língua. (...) de comunicação real, ainda que dentro de limites artificialmente definidos (HADFIELD, 1985, p. 4-5).

Sobre o entendimento apresentado pelo autor, compreendemos as possibilidades do jogo no ensino de línguas e as oportunidades que eles oferecem, principalmente quando aliados a uma abordagem comunicativa de ensino.



Acesse o artigo *Jogos pedagógicos aplicados ao ensino de Libras*, de Carlos Antonio Fontenele Mourão e Girlaine Felisberto de Caldas Aguiar.

Disponível em: <[http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade\\_1datahora\\_14\\_11\\_2014\\_19\\_03\\_05\\_idinscrito\\_5302\\_8de17ecbeed405bddc1c1b083cc37dd0.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade_1datahora_14_11_2014_19_03_05_idinscrito_5302_8de17ecbeed405bddc1c1b083cc37dd0.pdf)>.



# RESUMO DO TÓPICO 1

**Neste tópico, você aprendeu que:**

- Os materiais didáticos são recursos que motivam e envolvem os estudantes com o processo de ensino e aprendizagem da segunda língua.
- Os materiais didáticos devem estar em consonância (articulado) com o planejamento da aula, principalmente com os objetivos propostos, para que ele possa ser um facilitador da aprendizagem.
- Utilizar livros didáticos pode contribuir para a prática docente no ensino da segunda língua, quando está a serviço dele. Mas em caso contrário, pode engessar a prática do professor em sala de aula, coibindo sua criatividade.
- É preciso realizar uma análise criteriosa quando selecionar recursos (livros, apostilas) para uso em sala de aula, observando a abordagem de ensino, a necessidade dos estudantes e se está em coerência com o plano de ensino do professor.



- 1 Neste tópico compreendemos a importância dos materiais didáticos para o ensino da segunda língua, principalmente por promover a motivação do estudante diante da aprendizagem. Conceitue o termo material didático e explique suas vantagens no ensino de línguas.
- 2 Há muita confusão entre os termos materiais didáticos e livros didáticos. Apresente as características inerentes a cada um desses termos e discorra sobre suas principais diferenças.
- 3 Quando abordamos que materiais de Libras ainda são um campo bastante carente, mas bastante promissor ao observarmos o crescimento de pesquisas e produções de recursos didáticos, assinale a alternativa FALSA:
  - a) ( ) Adotar um livro didático para ensino de Libras, sempre será uma vantagem, pois ele guia o trabalho do professor.
  - b) ( ) Ao selecionar um livro ou uma apostila é importante fazer uma análise minuciosa do material, identificando principalmente a abordagem a qual está vinculado.
  - c) ( ) Alguns aspectos a serem considerados na análise do material (livro ou apostila) são: abordagem, visão de cultura, acordo com as necessidades dos estudantes e a proposta do programa.
  - d) ( ) A análise do livro didático não é apenas a escolha do melhor material, mas consiste um processo consciente do professor, fundamentado por escolhas teóricas que sustentam os critérios utilizados.

## SELEÇÃO DE MATERIAIS PARA ENSINO DE LIBRAS

“As Línguas de Sinais são instrumentos essenciais para transmitir cultura e conhecimento. O status e o reconhecimento das línguas de sinais no mundo devem ser reforçados mediante políticas linguísticas, pesquisa e ensino da língua de sinais. As línguas de sinais deverão fazer parte do currículo escolar de cada país” (Declaração Mundial de Educação de Surdos, 2007).

### 1 INTRODUÇÃO

Os materiais didáticos, como vimos, são recursos importantes que auxiliam o processo de ensino e aprendizagem da língua-alvo. Mas é importante salientar que é preciso que o docente seja cuidadoso ao selecionar e organizar os materiais didáticos, para que eles cumpram sua função e não acabem, por assim dizer, por atrapalhá-lo em sua prática docente.

E que critérios e cuidados devemos tomar? E no caso de Língua de Sinais, o que avaliar nos materiais antes de utilizá-los?

### 2 SELEÇÃO DE MATERIAIS

Não existe uma receita, pois vamos lembrar que cada professor tem uma abordagem e uma metodologia específica, ou até mesmo toma por opção não se “enquadrar” em nenhuma delas e utilizar vários métodos distintos para ensinar a segunda língua. Ainda assim, um aspecto fundamental ao selecionarmos um material didático é pensar sua relação com o objetivo da aula e sua estreita relação com o conteúdo a ser abordado.

Por exemplo, a aula é sobre identidade surda e o professor opta por trazer aos estudantes um glossário sobre termos relacionados ao tema. A escolha não se mostra adequada, visto que o glossário serve para outro propósito, a saber a aquisição e o conhecimento do léxico da língua de sinais e em nada tem a ver com a problematização ou discussão sobre identidade surda.

Neste sentido, a análise dos materiais deve considerar o contexto de ensino, o perfil dos estudantes, os conhecimentos e as competências que o docente pretende desenvolver e despertar nos estudantes. Sobre o processo de análise, Leffa (2007, p. 16) nos alerta que

A análise parte de um exame das necessidades dos alunos, incluindo seu nível de adiantamento e o que eles precisam aprender. As necessidades são geralmente mais bem atendidas quando levam em consideração as características pessoais dos alunos, seus anseios e expectativas, preferência por um ou outro estilo de aprendizagem. Para que a aprendizagem ocorra é também necessário que o material entregue ao aluno esteja adequado ao nível de conhecimento do conteúdo a ser desenvolvido. O que aluno já sabe deve servir de andaime para que ele alcance o que ainda não sabe. Ninguém aprende algo que é totalmente conhecido e nem algo que seja totalmente novo. A capacidade de acionar o conhecimento prévio do aluno é uma condição necessária para o sucesso de um determinado material.

Sobre isso, concordamos com o autor quando ele ressalta que o material didático deve estar em acordo com o nível de conhecimento do estudante. Não cabe, por exemplo, apresentar a estudantes que estão iniciando a aprender Libras, um material sobre Fonologia da Língua de Sinais. Isso poderá causar desânimo em alguns estudantes ao aprender a Libras.

Outro ponto importante que precisa ser considerado na avaliação e seleção de materiais é o seu conteúdo. Cabe verificar se não existem erros, se os conteúdos estão apresentados de forma clara e concisa.

A seguir, traremos alguns exemplos de materiais didáticos que já estão disponíveis e podem ser muito úteis no ensino de Libras como segunda língua. Tais recursos podem ser utilizados em diferentes contextos de ensino, em relação a uma variedade de habilidades e competências. Sobre eles faremos observações importantes quanto a análise e possibilidades metodológicas.

## 2.1 DICIONÁRIOS

O uso de dicionários é importante no ensino da segunda língua e, no caso da Libras, tem um apelo significativo, pois ele pode apresentar vários aspectos da língua de sinais, como estrutura linguística, variações linguísticas, escrita de sinais, entre outros.

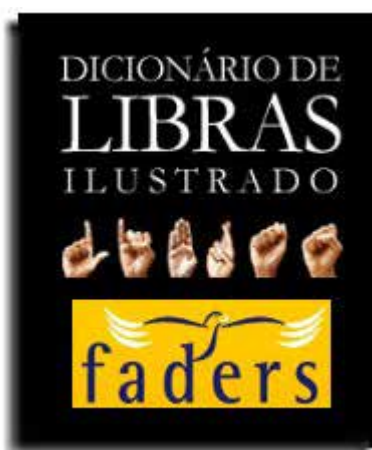
FIGURA 3 – DICIONÁRIO DE LIBRAS



FONTE: <[https://http2.mlstatic.com/dicionario-da-lingua-de-sinais-do-brasil-a-libras-em-suas-D\\_NQ\\_NP\\_639886-MLB27134561034\\_042018-F.jpg](https://http2.mlstatic.com/dicionario-da-lingua-de-sinais-do-brasil-a-libras-em-suas-D_NQ_NP_639886-MLB27134561034_042018-F.jpg)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

Além deste material, que apresenta as variações linguísticas da Libras (regionalismos), existe uma variedade de dicionários de Libras produzidos (impresso e digital). Sobre eles é preciso ter certa atenção em relação a sua avaliação e análise, quando nos propomos a utilizá-los em uma dada atividade. A seguir alguns exemplos destes materiais.

FIGURA 4 – DICIONÁRIO DE LIBRAS DA FADERS



FONTE: <<https://www.baixesoft.com/wp-content/uploads/2012/11/dicionario-libras-logo-baixesoft.png>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

FIGURA 5 – LIVRO ILUSTRADO DE LIBRAS



FONTE: <[https://http2.mlstatic.com/libras-lingua-brasileira-de-sinais-brinde-kit-incluso-D\\_NQ\\_NP\\_691503-MLB27089370163\\_032018-F.jpg](https://http2.mlstatic.com/libras-lingua-brasileira-de-sinais-brinde-kit-incluso-D_NQ_NP_691503-MLB27089370163_032018-F.jpg)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

Os dicionários, apresentados acima, são materiais didáticos interessantes, que apresentam o léxico da Libras. Porém, ao utilizá-los é importante considerar, quando a intenção for realizar consultas e aquisição do léxico da língua, o contexto no qual tal dicionário foi produzido. Isso se deve pois em função dos regionalismos, não é adequado, por exemplo, utilizar um dicionário produzido no Rio Grande do Sul, quando se está em um contexto de ensino na Bahia. Considere que o material esteja em consonância com o léxico utilizado no seu contexto de ensino, para que ao consultá-lo o estudante tenha acesso aos sinais utilizados na sua região.

No entanto, se a intenção for, justamente, abordar sobre as variações da Libras, tais materiais serão muito bem-vindos neste caso.

Independente da intenção de uso, é importante avaliar o dicionário em relação a alguns aspectos: léxico, descrição do sinal, ilustração da forma do sinal, escrita de sinais, uso de exemplos e apresentação de sinônimos. É necessário considerar se estão apresentados de forma correta e em coerência com a estrutura linguística da Libras.



- *Os Dicionários da Língua Brasileira de Sinais e suas contribuições*, de Vilma Rodrigues Cardoso.

Disponível em: <file:///C:/Users/lucyn/Downloads/46235-200623-1-PB.pdf>.

- *Dicionarização da língua brasileira de sinais: estudo comparativo iconográfico e lexical*, de Cássia Gečiauskas Sofiato e Lucia Helena Reily.

Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022014000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)>.

## 2.2 YOUTUBERS! USO DE CANAIS DO YOUTUBE E PRODUÇÃO DE NOVOS VÍDEOS

Tendo em vista o ensino de Libras como segunda língua, é muito importante que o estudante esteja exposto e em contato com a língua de forma contextualizada e de maneira frequente. Atualmente tem sido crescente o número de surdos Youtubers, que criam canais para ensinar a Libras de maneira contextualizada, ou até mesmo produzem vídeos sobre assuntos variados. Estes materiais podem ser muito úteis no ensino de Libras como L2, pois coloca o estudante em contato com um falante nativo na língua. Além de proporcionar um *input* linguístico na Libras, os vídeos configuram uma possibilidade de o estudante ter contato com a cultura e identidade surda, a partir das narrativas surdas.

Seguem alguns canais e Youtubers surdos:

FIGURA 6 – UNIVERSIDADE DA LIBRAS



FONTE: <[https://universidadedalibras.com.br/wp-content/uploads/2017/09/Logo\\_Universidade-da-Libras.png](https://universidadedalibras.com.br/wp-content/uploads/2017/09/Logo_Universidade-da-Libras.png)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

**Canal no YouTube:** <<https://www.youtube.com/channel/UCPP66ge6nYy dD3ZO2oCjMjAhttps://universidadedalibras.com.br/>>. Este canal contém alguns vídeos com dicas para aquisição de fluência na Língua de Sinais e também alguns cursos gratuitos para aprender Libras e cursos pagos para Fluência em Libras e Aprendizagem de Escrita de Sinais. É organizado por um casal, Madson Barreto e Raquel Tibúrcio, ele é ouvinte e atua como tradutor intérprete e ela é surda e instrutora de Libras.

Outra fonte muito interessante é o blog *Mãos Aventureiras*, de Carolina Hessel. Ela é surda e professora de Libras da UFRGS (RS) e neste projeto apresenta histórias infantis em Libras. Na visão da autora o

blog vai juntar duas coisas importantes para nós, surdos/as, e para todos/as que se interessam pela comunidade surda: Libras – Língua Brasileira de Sinais – e literatura infantil de qualidade.

Bons livros infantis são interessantes para todas as pessoas: crianças, jovens, adultos, idosos, surdos, ouvintes, homens, mulheres, de profissões diferentes etc. Os livros enriquecem nossos pensamentos e sentimentos. (...) Neste espaço vou apresentar em Libras diversos livros publicados para crianças, para a Comunidade Surda se aventurar neste mundo e querer conhecer os livros. Os livros são variados: têm histórias sobre diversos assuntos, escritas por autores brasileiros ou estrangeiros, são engraçados ou sérios, têm personagens realistas ou fantásticos, com histórias curtas ou mais longas, com ilustrações de ilustradores diferentes... Há tanta variedade nos livros atualmente, que, para conhecer muitos, só fazendo aventuras... (HESSEL, on-line).

FIGURA 7 – MÃOS AVENTUREIRAS



FONTE: <<https://i1.wp.com/www.ufrgs.br/maosaventureiras/wp-content/uploads/2018/01/logos.png?fit=620%2C151&ssl=1>>. Acesso em: 4 fev. 2019.

Para acessar o canal no YouTube: <[https://www.youtube.com/channel/UCkmtx\\_wNCYEGpWnV54LMSIA/videos](https://www.youtube.com/channel/UCkmtx_wNCYEGpWnV54LMSIA/videos)>.

O contato do estudante ouvinte com materiais como este possibilita uma aproximação com a produção surda, aprofundando um pouco mais seu conhecimento sobre aspectos culturais da comunidade surda e também as narrativas desta comunidade. Para além disso, possibilita ao estudante o contato com um usuário nativo da Língua de Sinais com um outro falante da língua, sendo muito importante para ele ter compreensão de que, assim como nas línguas orais, existem jeitos diferentes na produção da Libras. Isso irá contribuir para a compreensão de aspectos linguísticos da Libras.

Outro canal é o do Youtuber Eden Veloso, que tem como foco a aquisição da Libras, principalmente em vocabulário e sintaxe. É um recurso interessante para auxiliar os estudantes a aumentar o conhecimento do léxico da Libras e uma estratégia que qualifica a atividade de produção e compreensão da Libras.



FIGURA 8 – YOUTUBER EDEN VELOSO



FONTE: <<https://i.ytimg.com/vi/x2WwoaUr3aE/hqdefault.jpg>  
 Canal no Youtube: [https://www.youtube.com/channel/UC\\_XCrj4IH5WLTtEJARALtb\\_Q](https://www.youtube.com/channel/UC_XCrj4IH5WLTtEJARALtb_Q)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

O canal *Surdo Cult*, do surdo Germano Dutra Jr, tem uma proposta bem diferenciada dos demais canais, pois tem como foco principal o cinema, mas apresenta também outras produções relacionadas ao cotidiano das pessoas surdas. É um material relevante para a compreensão da cultura surda, visto que possibilita não só a aproximação dos estudantes com a cultura surda, mas por abordar temas relacionados ao cinema, é um atrativo para os estudantes assistir vídeos diretamente em Libras. Para acessar o canal no YouTube: <[www.youtube.com/germaju](http://www.youtube.com/germaju)>.

FIGURA 9 – SURDO CULT



FONTE: <<https://acessibilidadeemmaos.files.wordpress.com/2016/10/youtubelayout02.png?w=630>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

Apresentamos alguns sites e canais que configuram um material didático com qualidade para qualificar o ensino e aprendizagem da Libras como segunda língua, contribuindo e articulando com as atividades propostas em sala.

Sobre isso, Bradimonte (2003, p. 4) nos alerta que

el uso del vídeo a través de fragmentos o secuencias nos permitirá actualizar y contextualizar la comunicación oral, favoreciendo la interpretación del mensaje al incluir la imagen, a través de la cual se pueden observar otros signos de comunicación (gestos, mímica, indumentaria, expresiones faciales, contexto, etc.).

Neste sentido o autor destaca a importância dos vídeos para contextualizar a comunicação da língua, no nosso caso a Língua de Sinais, possibilitando mostrar outros falantes e jeitos de produção da língua.

Semelhantes aos canais apresentados, existem muitos canais e sites, pois estamos acompanhando um crescente na criação e produção deles aqui no Brasil. Porém, cabe um alerta sobre a seleção e uso de tais recursos no ensino de Libras. Procure analisar e avaliar bem o canal ou site antes de utilizá-los em aula ou de indicá-los ao estudante. É uma tendência dos estudantes quando estão aprendendo a Libras procurar materiais para aprender vocabulário e, muitas vezes, acabam escolhendo materiais que não apresentam vocabulário de forma correta ou até mesmo com erros graves na estrutura linguística da Libras. Além disso, é preciso considerar materiais que estejam em acordo com a variedade linguística utilizada na região na qual o estudante está inserido, pois muitas vezes acaba aprendendo sinais utilizados em outras regiões do país. Por isso, além de estar muito atento na escolha dos recursos visuais para uso em sala, é imprescindível alertar e orientar os estudantes sobre os materiais para consulta.



El soporte audiovisual en la clase de e/le: el cine y la televisión, de Giovanni Brandimonte. Link para acceso: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/14/14\\_0871.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0871.pdf)>.

## 2.3 LITERATURA SURDA

A Literatura surda é um importante artefato da cultura surda e, portanto, configura um recurso bastante rico para ensinar a Libras de forma contextualizada com a cultura do povo surdo.

O que é Povo surdo?

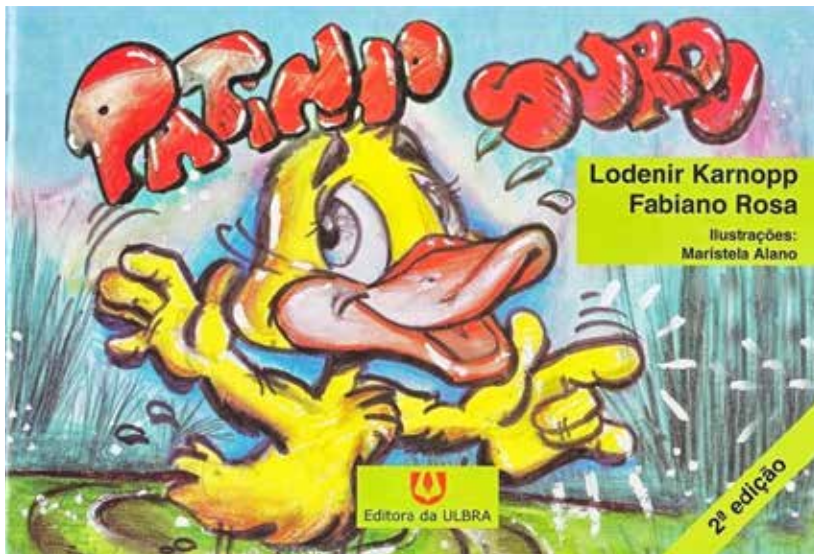
(...) conjunto de pessoas que falam a mesma língua, têm costumes e interesses semelhantes, histórias, tradições comuns. (...) conjunto de pessoas que vivem em comunidade num determinado território; nação, sociedade (...) conjuntos de pessoas que não habitam o mesmo país, mas que estão ligados por uma origem, sua religião ou qualquer outro laço (HOUAISS; VILLAR; FRANCO, 2005, p. 782).

Mas para trabalharmos este artefato e saber utilizá-lo de forma adequada no ensino de Libras como segunda língua, é preciso termos clareza do que seja Literatura Surda. Segundo Strobel (2009, p. 61-62), a literatura surda

Traduz a memória das vivências surdas através das várias gerações dos povos surdos. A literatura se multiplica e diferentes gêneros: poesia, história de surdos, piadas, literatura infantil, clássicos, fábulas, contos, romances, lendas e outras manifestações culturais. (...) A literatura surda refere-se às várias experiências pessoais do povo surdo que, muitas vezes, expõem as dificuldades e/ou vitórias das opressões ouvintes, de como se saem em diversas situações inesperadas, testemunhando as ações de grandes líderes e militantes surdos, e sobre a valorização de suas identidades surdas.

Considerando a definição da autora, é pertinente e importante fazermos a diferenciação de materiais que compõem a literatura surda daqueles que são produzidos sobre a surdez, comunidade surda, mas que não são produzidos por pessoas surdas. A seguir algumas obras de literatura infantil que foram produzidas por pessoas surdas e outras que não foram produzidos por pessoas surdas, mas trazem a cultura e a realidade surda em suas obras.

FIGURA 10 – LIVRO O PATINHO SURDO



FONTE: <[http://1.bp.blogspot.com/-RBEYBcpTzKY/UlvQ2-bVe2I/AAAAAAAAAGU/sylnC5\\_xyU4/s1600/PATINHO+SURDO+-+slides.jpg](http://1.bp.blogspot.com/-RBEYBcpTzKY/UlvQ2-bVe2I/AAAAAAAAAGU/sylnC5_xyU4/s1600/PATINHO+SURDO+-+slides.jpg)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

FIGURA 11 – LIVRO AS LUVAS MÁGICAS DO PAPAÍ NOEL



FONTE: <[http://4.bp.blogspot.com/-zuCF5niK0Nw/UKrRDmVJdjl/AAAAAAAAAE-Y/F\\_46pawexdM/s300/74734\\_436687233054301\\_2103637227\\_n.jpg](http://4.bp.blogspot.com/-zuCF5niK0Nw/UKrRDmVJdjl/AAAAAAAAAE-Y/F_46pawexdM/s300/74734_436687233054301_2103637227_n.jpg)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

O livro *As Luvas Mágicas do Papai Noel* configura uma produção de literatura surda e apresenta vários elementos sobre a cultura surda, inserindo o leitor no universo linguístico e cultural do povo surdo. Soares e Medeiros (2016, p. 3), sobre referida literatura, comentam que

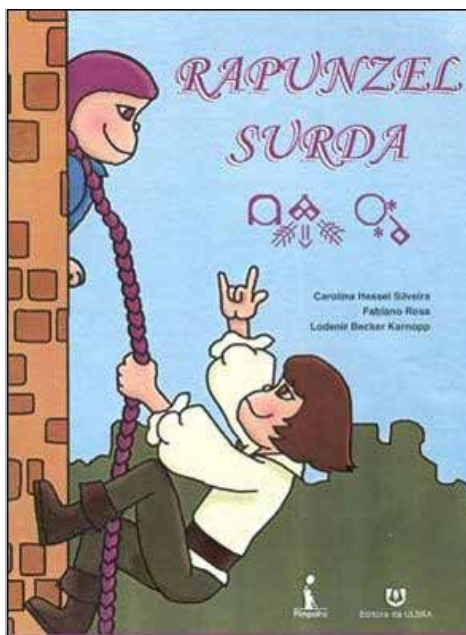
Inscrevendo-se nesse contexto, o livro *As luvas mágicas do Papai Noel*, de Klein e Mourão (2012), narra a história de um menino surdo, chamado Dion, que em uma noite de natal recebe um livro, presente dado por seu pai, sobre o encontro de um garoto surdo com o Papai Noel. O livro, no entanto, conta a própria história de Dion sucedida no natal anterior. Por meio dessa metalinguagem os autores da obra analisada nos conduzem a uma leitura de “um livro dentro do livro.



Leia o artigo *Ilustração da cultura surda em as luvas mágicas do Papai Noel*, de Kalyne Silva Soares e Joatan David Ferreira de Medeiros.

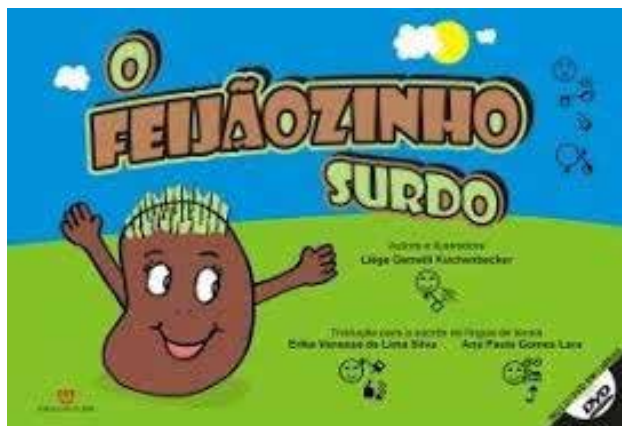
Disponível em: <[https://www.editorarealize.com.br/revistas/enlize/trabalhos/TRABALHO\\_EV063\\_MD1\\_SA16\\_ID1283\\_10082016104802.pdf](https://www.editorarealize.com.br/revistas/enlize/trabalhos/TRABALHO_EV063_MD1_SA16_ID1283_10082016104802.pdf)>.

FIGURA 12 – LIVRO *RAPUNZEL SURDA*



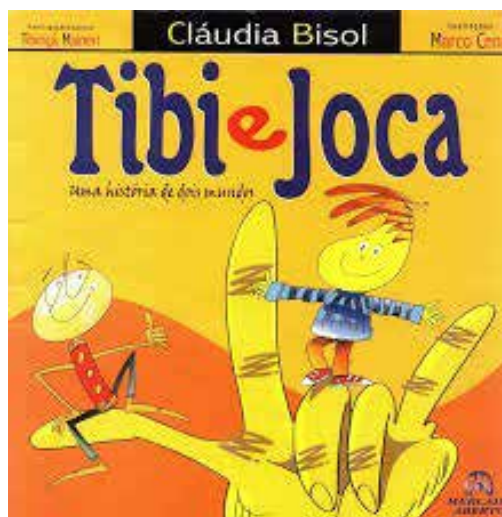
FONTE: <[http://2.bp.blogspot.com/-\\_vlwge9Hwt4/UriLvZaEHgI/AAAAAAAAAGs/jlm1kYVbUw/s1600/rapunzel+surda.jpg](http://2.bp.blogspot.com/-_vlwge9Hwt4/UriLvZaEHgI/AAAAAAAAAGs/jlm1kYVbUw/s1600/rapunzel+surda.jpg)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

FIGURA 13 – LIVRO *O FEIJÃOZINHO SURDO*



FONTE: <[https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/51M4UjaJalL.\\_SY354\\_BO1,204,203,200\\_.jpg](https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/51M4UjaJalL._SY354_BO1,204,203,200_.jpg)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

FIGURA 14 – LIVRO *TIBI E JOCA*



FONTE: <[http://static.wixstatic.com/media/143b9e\\_5cfb164cab6c4227b8b1b5f791e94195.jpg/v1/fill/w\\_322,h\\_333,a\\_l\\_c,lg\\_1,q\\_80/143b9e\\_5cfb164cab6c4227b8b1b5f791e94195.webp](http://static.wixstatic.com/media/143b9e_5cfb164cab6c4227b8b1b5f791e94195.jpg/v1/fill/w_322,h_333,a_l_c,lg_1,q_80/143b9e_5cfb164cab6c4227b8b1b5f791e94195.webp)>.  
Acesso em: 29 jan. 2019.



- *Literatura Surda: Contribuições Linguísticas para alunos surdos, os sujeitos da experiência visual na área da educação.* Autoras: Carilissa Dall'Alba e Marianne Stumpf.  
Link para acesso: <file:///C:/Users/lucyn/Downloads/851-2239-1-SM.pdf>.

- *Produções culturais de surdos: análise da literatura surda.* Autora: Lodenir Becker Karnopp.  
Link para acesso: <file:///C:/Users/lucyn/Downloads/1605-2091-1-PB.pdf>.

Importante pensarmos que, como elemento importante da cultura surda, estes materiais, livros da literatura surda, vídeos com contação de histórias e piadas surdas, enriquecem o processo de aprendizagem da Libras como segunda língua, pois trazem um elemento importante, que é a cultura surda. Utilizar tais recursos em sala de aula possibilita pensar um ensino de L2 articulado com aspectos culturais. Lembrando que o ensino de L2 sempre está diretamente relacionado com as abordagens de aspectos culturais. Sobre isso Hanna (2015, p. 2)

no ensino de idiomas, a transdisciplinaridade encontra-se subentendida, uma vez que, para além do aprendizado de línguas estrangeiras para fins específicos, os aspectos formais e informais da língua deverão fazer parte das estratégias de ensino em todos os

níveis. Dessa forma, são contemplados a literatura, a história, as artes, a música, as instituições sociais, os costumes e atitudes, os aspectos do cotidiano, haja vista estarem absolutamente entrelaçados na língua de todos que vivem aquela cultura. Em síntese, ao ajuizarmos o binômio língua-cultura, ponderamos dois componentes básicos da noção de cultura: um antropológico – as atitudes, os costumes, o cotidiano, e todas as maneiras de sentir, pensar e agir, seus valores e referências; e o outro histórico – que forma uma espécie de moldura para o primeiro por representar a herança de um povo.

Não é possível descolar o ensino da língua da cultura na qual está inserida. Neste sentido, utilizar materiais didáticos que favoreçam o contato com a cultura surda é de suma importância para a aprendizagem de Libras como L2.

## 2.4 FILMES

Os filmes, curtas e documentários são recursos que possibilitam, dentro do contexto de ensino de Libras como segunda língua, a discussão de elementos históricos, políticos e culturais da comunidade surda. Existe, atualmente, uma gama de produções relacionadas à comunidade surda e que podem ser utilizadas em sala. Seguem algumas sugestões:

FIGURA 15 – FILME *E SEU NOME É JONAS*



FONTE: <<http://biolibras.com.br/wp-content/uploads/2015/07/Jonas1.png>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

## E seu nome é Jonas (And your name is Jonah)

Sinopse: Por um erro de diagnóstico, Jonas, um garoto surdo, é internado – ainda pequenino – em uma instituição para crianças com deficiência intelectual. Sua família ouvinte, ao descobrir o engano, retira-o do internato e o traz de volta à casa, matriculando-o em uma escola (oralista) para surdos. A dificuldade de comunicação, a falta de uma língua, os olhares estereotipados e o pouco conhecimento sobre a surdez começam a colocar novos desafios para o garoto e seus pais, que passam a enfrentar uma série de percalços. Um dia, sua mãe encontra um casal de surdos (um deles, Paul, é protagonizado por Bernard Bragg) e, por meio deles, visita um clube de surdos local. Dessa visita, um novo mundo se abre para Jonas e seus familiares. O filme, bastante assistido por pessoas interessadas pelas línguas de sinais e culturas surdas, está disponibilizado na Internet com legendas em Português.

FONTE: <<https://culturasurda.net/2013/03/18/e-seu-nome-e-jonas/>>.

FIGURA 16 – FILME A FAMÍLIA BÉLIER



FONTE: <[http://4.bp.blogspot.com/-86luQ0oLFKI/VcDKwYo\\_KRI/AAAAAAAAEu4/o\\_Ng4kPII4s/s1600/8lEn7VbUD9MGSEpq0dvEKThCqjQ.jpg](http://4.bp.blogspot.com/-86luQ0oLFKI/VcDKwYo_KRI/AAAAAAAAEu4/o_Ng4kPII4s/s1600/8lEn7VbUD9MGSEpq0dvEKThCqjQ.jpg)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

## A Família Bélier (La Famille Bélier)

Sinopse: Paula (Louane Emera) é uma adolescente francesa que enfrenta todas as questões comuns de sua idade: o primeiro amor, os problemas na escola, as brigas com os pais... Mas a sua família tem algo diferente: seu pai (François Damiens), sua mãe (Karin Viard) e o irmão são surdos. É Paula quem administra a fazenda familiar e que traduz a língua de sinais nas conversas com os vizinhos. Um dia, ela descobre ter o talento para o canto, podendo integrar uma escola



prestigiosa em Paris. Mas como abandonar os pais e os irmãos? Na comédia dramática de Eric Lartigau, dilemas correntes entre muitos codas (filhos de pais surdos) são trazidos à baila com uma pitada de humor e muita sensibilidade. No entanto, o filme, que encanta por seu enredo simples (mas tocante), seus cenários e sua trilha sonora, recebeu críticas das comunidades surdas francesas: entre outras queixas, afirmam que os personagens são, por vezes, estereotipados, retratando uma caricatura grosseira do que é ser surdo.

FONTE: <<https://culturasurda.net/2015/01/11/a-familia-belier/>>.



Leia a dissertação de Mestrado *Marcadores culturais surdos em produções recentes de cinema*. Autor: Fabricio Mahler Ramos. Disponível em: <[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3683744](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3683744)>.

Da mesma forma, é importante selecionar o material audiovisual a ser utilizado e sempre estar atento a sua relação com os objetivos da aula e a abordagem de ensino. Um recurso para ter um bom aproveitamento necessita estar em diálogo com outros aspectos relacionados ao planejamento. Outro ponto importante é o direcionamento dado à atividade sobre o filme. Muitos professores acabam indicando ou utilizando o filme em sala de aula, mas não direcionam nem articulam o mesmo com o contexto de ensino e aprendizagem, ficando solto e sem propósito. Sobre isso, é preciso enfatizar que o uso de tais recursos necessita ser direcionado, por exemplo: ao propor que os estudantes assistam a um filme, procure contextualizar e guiar a atividade e contextualizar o filme com uma proposta de ensino da língua.

A linguagem cinematográfica é exemplar para demonstrar como o processo cognitivo acontece, especialmente para a relação ensino e aprendizagem em sala de aula. Esse processo é a base para um conhecimento que reconhece no outro um compartilhar de sentimentos, afetos, emoções, necessidades vitais, etc., dado justamente o realismo imaginário, que institui a linguagem cinematográfica. Por isso que o cinema, por manipular psicologicamente o espectador, provoca tais processos e pode se constituir, pedagogicamente, em um acionador cognitivo, para consolidar, gramatical e semanticamente, o aprendizado de um idioma que extrapola a mera memorização de palavras e expressões linguísticas. Estrutura gramatical se agrega uma compreensão encarnada, possibilitada pela identificação do espectador com os valores dos personagens (ARAÚJO; VOSS, 2009, p. 122).

Além de aproximar o estudante ouvinte com o universo da comunidade surda, o filme em Língua de Sinais possibilita a aprendizagem da segunda língua de maneira contextualizada, trazendo elementos importantes como expressões do cotidiano e gírias, além de contextos diversos de produção da língua-alvo.

A seguir, algumas sugestões de produções em Libras:

FIGURA 17 – DOCUMENTÁRIO *DIÁLOGOS DO SILÊNCIO*



FONTE: <<https://i.ytimg.com/vi/tqVThSkQZ1U/hqdefault.jpg>>. Acesso em: 29 jan. 2019.



HAUSMANN, E. P.; CUGIK, Lu. S.; IGNACZUK, O. Filme como proposta de ensino e aprendizagem: o uso do cinema em aulas de Língua Estrangeira. *Linguagens – Revista de Letras, Artes e Comunicação*, v. 9, n. 3, p. 333-347, Blumenau, set./dez. 2015. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/linguagens/article/view/4976/3100>>.

## 2.5 ARTE SURDA

Através da arte a comunidade surda expressa a sua forma de viver e experienciar o mundo. O contato com a arte surda, em contexto de ensino de Libras como segunda língua, proporciona ao estudante adentrar no universo surdo, conhecendo e sentindo suas produções e através delas compreendendo a história, identidade, cultura e crenças do povo surdo.

Strobel (2009, p. 73) considera as artes visuais como artefato cultural e sobre ele nos esclarece que

No artefato cultural artes visuais, os povos surdos fazem muitas criações artísticas que sintetizam suas emoções, suas histórias, suas subjetividades e sua cultura. O artista surdo **cria a arte para que o mundo saiba o que pensa**, para divulgar as crenças do povo surdo, para explorar novas formas de “olhar” e interpretar a cultura surda. (grifos nossos)

Apresentar a arte surda configura um movimento de desmistificar preconceitos, quando se sabe que a ideia no senso comum é que só se produz arte no contexto ouvinte e, a partir desse movimento, legitimar de certa forma a arte surda, colocando-a no lugar de valor que ela tem para a comunidade surda.

Além disso, o uso da arte no ensino e aprendizagem de língua já é um tema com consideradas publicações na área de aquisição de língua. A literatura aponta a arte como um elemento importante que qualifica o processo de aprendizagem de uma língua, pois torna-o contextualizado. Não esqueçamos que a arte integra a área das linguagens e, portanto, quando pensamos no ensino de uma língua, existe uma relação muito próxima entre a aprendizagem da língua e as artes a ela relacionadas. Sobre o contato com a arte, Pougi (2012, p. 63) nos esclarece que

A fruição de arte é uma atividade emocional, mas também é uma ação cognitiva. Em outras palavras, ao fruir arte, nos emocionamos e aprendemos ao mesmo tempo. Durante a fruição, diversas aptidões emocionais são mobilizadas, como, por exemplo, saber lidar com os sentimentos e saber expressá-los. Mas também mobilizamos diversas funções cognitivas, como a atenção, a percepção, a imaginação e a memória, onde estão registrados o repertório cultural e as experiências vividas. Além disso, a fruição é a porta de entrada para a interpretação de textos...

Neste sentido, fica claro o quão importante é a inserção da arte surda no contexto de ensino de Libras como segunda língua. Não só por colocar o estudante em contato com as produções dos surdos, mas também porque ela qualifica as funções cognitivas implicadas e importantes na aquisição da segunda língua.

Mas como abordar a arte surda? O que apresentar aos estudantes?

Não há receitas, pois cada contexto de ensino é único e, você como futuro professor deverá selecionar materiais que estejam em acordo com cada grupo de estudantes. Abaixo apresentamos alguns artistas surdos e suas respectivas produções. São exemplos que podem ser utilizados, mas lembre-se que antes de usar um material no ensino de Libras, pesquise, aprofunde seu conhecimento sobre o artista e a obra, veja se está adequada ao contexto de ensino como qual está trabalhando. Depois de todo este processo é que você poderá utilizá-lo de maneira efetiva, pois você estará preparado para apresentá-los aos estudantes e mediar as atividades com conhecimento e segurança.

FIGURA 18 – ARTE DO ARTISTA SURDO DIOGO MADEIRA



FONTE: <<https://culturasurda.files.wordpress.com/2016/08/palavras-inaudc3adveis.jpg>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

Conheça mais no site oficial do artista: <<https://www.facebook.com/palavrasinaudiveis>>.

### Artista Matt Daigle

Este artista é o criador do site *That Deaf Guy*, em que conta histórias de uma família em que o pai é design gráfico e surdo, a mãe é ouvinte fluente em Libras e o menino ouvinte que é bilíngue. As produções são ilustradas em quadrinhos em Inglês. Já existem algumas traduções do material para a Língua Portuguesa.

FIGURA 19 – MATT COM SUA ESPOSA E SEU FILHO



FONTE: <<https://charlieswinbourne.files.wordpress.com/2012/01/1.jpg>>. Acesso em: 4 fev. 2019.

“Matt Daigle é um cartunista surdo, designer e ilustrador que vive na Califórnia. Ele e sua esposa produzem uma hilariante história em quadrinhos chamada *That Deaf Guy*, sobre um surdo que, como Matt, tem uma esposa e filho ouvinte. A tira é engraçada, original e fiel à vida dos surdos” (retirado do site de Charlie Swinbourne).

Se interessou pela história de Matt? Acesse uma entrevista realizada com este cartunista no site de Charlie Swinbourne. Link para acesso: <<https://charlieswinbourne.com/2012/01/05/interview-with-that-deaf-guy-cartoonist-matt-daigle/>>. E acesse o site do *That Deaf Guy*: <[http://www.thatdeafguy.com/?page\\_id=15](http://www.thatdeafguy.com/?page_id=15)>.

FIGURA 20 – TIRINHA DO SITE THAT DEAF GUY



FONTE: <<http://www.thatdeafguy.com/comics/2010-02-23.jpg>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

FIGURA 21 – OUTRA TIRINHA DO SITE THAT DEAF GUY



FONTE: <<http://www.thatdeafguy.com/comics/2010-02-16.jpg>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

FIGURA 22 – TIRINHA DO THAT DEAF GUY TRADUZIDA PARA O PORTUGUÊS



FONTE: <[http://3.bp.blogspot.com/-c1oB1kEqi74/UBwZ1CL\\_z\\_/AAAAAAAAAGq0/Sse88vcFg1c/s1600/deaf-guy.jpg](http://3.bp.blogspot.com/-c1oB1kEqi74/UBwZ1CL_z_/AAAAAAAAAGq0/Sse88vcFg1c/s1600/deaf-guy.jpg)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

### Artista Surdo Yiqiao Wang (CHINA)

FIGURA 23 – ARTISTA YIQIAO WANG



FONTE: <<https://deviapepcoedisongallery.files.wordpress.com/2015/07/y-wang.png?w=219&h=286>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

“Eu sou Yi, um ilustrador que trabalha com várias abordagens para explorar minhas visões ilustrativas usando o desenho a mão e o trabalho digital. O estilo impulsiona meu ideal e visual em cores vivas e representa minha interpretação pessoal com base no que vi de minhas experiências e perspectivas” (Trecho retirado do site do artista).

FIGURA 24 – ARTES VISUAIS DO ARTISTA SURDO YIQIAO WANG



FONTE: <[http://yiqiaowang.com/images/designs/Design\\_18.jpg](http://yiqiaowang.com/images/designs/Design_18.jpg)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

FIGURA 25 – PRODUÇÃO DO ARTISTA SURDO YIQIAO WANG INSERIDA



FONTE: <<https://i.pinimg.com/564x/b9/3c/cd/b93ccd05c22980d8f65af69eb2705135.jpg>>.  
Acesso em: 29 jan. 2019.

Você pode acessar o site oficial do artista: <<http://yiqiaowang.com/index.html>>.





Leia o texto *Arte surda: interfaces entre cultura surda e cultura visual*, de Daniel Neves dos Santos Neto, Luciana Pereira de Jesus Antenor e Rita Gomes.

Disponível em: <<http://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/1%C2%BA%20Artigo%20de%20Santos%20Neto%20%26%20Pereira%20de%20Jesus%20%20%26%20Gomes.pdf>>.

## Artista Surda Nancy Rourke – Estados Unidos

FIGURA 26 – OBRA *UNDERSTANDIG DEAF CULTURE*



FONTE: <<https://culturasurda.files.wordpress.com/2011/12/nancy-rourke.jpg>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

O site da artista é o <<http://www.nancyrourke.com>>.

FIGURA 27 – OBRA *IDENTITY STRUGGLING*



FONTE: <<https://www.nancyrourke.com/paintings/deaf/identitystrugglingMED.jpg>>. Acesso em: 4 fev. 2019.

Esta pintura é sobre um jovem surdo de um programa *mainstreamed* ou surdo escola, lutando por sua identidade, não sabendo para onde ir, ou qual caminho é o caminho certo e, é confuso pois ele/ ela se sente como um rio entre os dois mundos. A cor do lado direito mostra vermelho, amarelo e azul, significa visual, negrito e felicidade. Representa Culturalmente Surdo, onde a língua de sinais é a linguagem visual natural para surdos.

No lado oposto, onde as cores são azul, cinza, preto e branco, representa vaga, turva e confusa, que é a privação de linguagem, opressão, e muitas vezes um surdo se sente submisso, e possivelmente se sente pressionado por seus pares, e casa.

A corda puxa uma guerra é entre a orelha e o olho. Ouvir é focar na audição constante e na linguagem falada. Olho é para linguagem visual de sinais. As mãos puxam a corda para frente e para trás enquanto a pessoa está confusa, sem saber qual identidade escolher” (NANCY ROURKE). Tradução nossa.

FONTE: <<http://www.nancyrourke.com/identitystruggling.htm>>.

### **Artista surdo Dieter Fricke**

“Desde meados dos anos noventa venho chamando minhas pinturas ‘abstrações de linguagem de sinais’ de obras de arte. As citações que acompanham são para mim ferramentas para expressar meus próprios pensamentos sobre o significado da vida humana, para entender as relações entre as pessoas ou para entender as coisas.

Com cores escuras, eu pinto tudo o que tem a ver com tristeza, dor e medo, com cores discretas, eu represento as ocorrências cotidianas. Cores claras e brilhantes representam alegria, clareza, vitalidade e preto no branco significa verdade” (DIETER FRICKE).

FONTE: <<http://www.fricke-art.com>>.

FIGURA 28 – DIETER FRICKE



FONTE: <<http://www.fricke-art.com/kurzbiografie.htm>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

FIGURA 29 – OBRA GEBÄRDENSPRACHE BRIGHT VERSTÄNDIGUNG



FONTE: <<https://culturasurda.files.wordpress.com/2013/02/dieter-fricke.jpg>>. Acesso em: 29 jan. 2019.



Acesse o site Cultura Surda – que disponibiliza muitos materiais sobre a produção de artistas surdos, além de notícias e informações relacionadas à comunidade surda. Disponível em: <<https://culturasurda.net/>>.

FONTE: As autoras, adaptado de Cultura Surda



## 2.6 CONTATO COM A COMUNIDADE SURDA

Importante destacar que no processo de ensino de Libras como segunda língua o contato com a comunidade surda é essencial. Neste sentido cabe proporcionar aos estudantes momentos e experiências junto a esta comunidade,

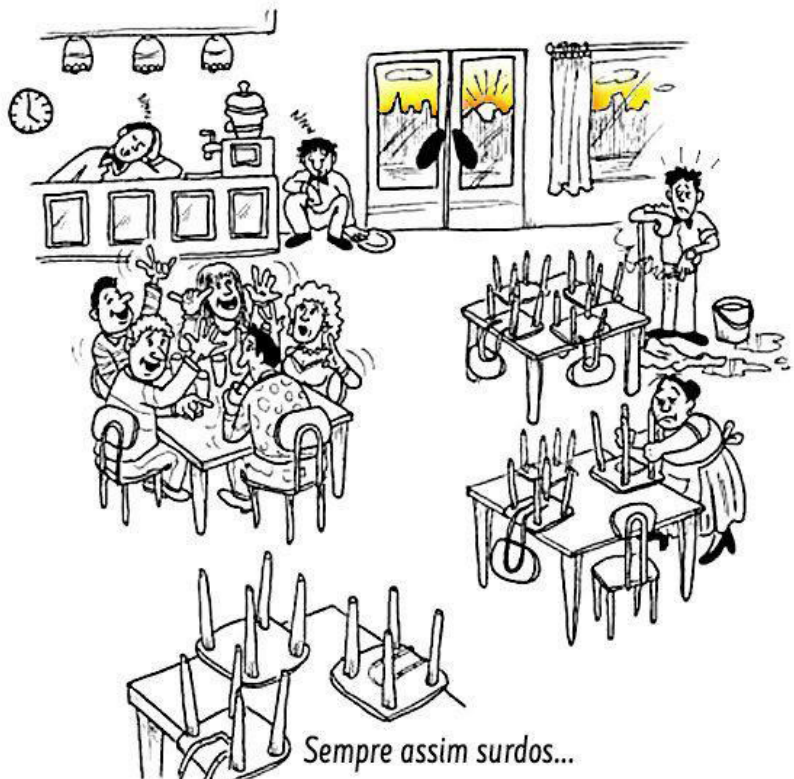
para que não só possam fazer o uso da língua e ter contato com usuários nativos da Libras, mas também possam (re)conhecer estes sujeitos na sua diversidade cultural e de identidade. Dessa forma, em uma relação intercultural, possam perceber as nuances e diferenças culturais entre surdos e ouvintes.

Vilhalva destaca que

Não é suficiente conhecer a Língua Brasileira de Sinais para poder atuar eficazmente na escola com o aluno Surdo. É também necessário conhecer a Cultura Surda através da participação e vivência na comunidade Surda, aceitação da diferença e paciência para inteirar-se nela (VILHALVA apud STROBEL, 2009, p. 121).

Este aspecto, destacado pela autora, evidencia a importância do contato com a comunidade surda, a partir de experiências e vivências com as pessoas surdas, para compreender sua singularidade linguística e cultural.

FIGURA 30 – ILUSTRAÇÃO SOBRE A COMUNIDADE SURDA



FONTE: <[http://www.notisurdo.com.br/icones/427401\\_356441374388455\\_354521641247095\\_1187514\\_550818416\\_n.jpg](http://www.notisurdo.com.br/icones/427401_356441374388455_354521641247095_1187514_550818416_n.jpg)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

Quando pensamos o ensino de Libras em cursos de licenciatura, essa questão se acentua ainda mais, pois os aprendizes de Libras serão os futuros professores que irão atuar com estudantes surdos, seja em contexto de educação regular ou bilíngue.

# RESUMO DO TÓPICO 2

**Neste tópico, você aprendeu que:**

- Os dicionários são recursos didáticos importantes no ensino de Libras como L2, pois apresentam vários elementos da Língua de Sinais: léxico, estrutura linguística, variações linguísticas, escritas de sinais, significados do léxico.
- O processo de selecionar os materiais para ensino de Libras deve considerar o contexto de ensino, o perfil dos estudantes, os conhecimentos e competências que o docente pretende desenvolver, o nível de conhecimento dos estudantes da língua-alvo.
- Os materiais audiovisuais, tais como: filmes, vídeos e documentários em Libras ou sobre Libras, são recursos que colocam o estudante em contato com outros usuários fluentes em Libras e, também com aspectos da cultura surda.
- A literatura e a arte surda, como importante artefato da cultura surda, devem compor o processo de ensino de Libras como segunda língua e constituir um material didático atrativo e dinâmico para promover um ensino de Libras mais contextualizado e articulado com a cultura surda.



1 Neste tópico conhecemos alguns recursos didáticos de Libras que podem ser utilizados no ensino de Libras como segunda língua. Sobre a seleção destes, assinale a opção que NÃO corresponde aos critérios de seleção de materiais propostos Leffa (2007), discutidos ao longo do tópico.

- a) ( ) A análise do material didático deve considerar o contexto de ensino no qual será utilizado. Por exemplo, utilizar um filme com uma discussão mais aprofundada de surdez em contexto de educação infantil ou ensino fundamental.
- b) ( ) Um dos critérios na escolha de vídeos em Libras a ser utilizado em contexto de ensino de Libras como L2 é o nível de conhecimento dos estudantes na língua.
- c) ( ) É preciso considerar, ao analisar um recurso didático, o conhecimento prévio do estudante e aqueles que se pretende alcançar. O estudante é como um andaime que parte dos conhecimentos já adquiridos para aqueles que ainda são desconhecidos na língua.
- d) ( ) Acionar os conhecimentos prévios não é uma condição necessária para que um material didático tenha um efeito positivo sobre a aprendizagem do estudante.

2 Ao longo do tópico nos deparamos com vários recursos didáticos em Libras e suas possibilidades e vantagens no ensino de Libras como L2. Escolha um dos recursos a seguir e discorra sobre uma atividade de ensino possível no ensino de Libras. Não esqueça de contextualizar em que contexto de ensino e com quais objetivos a atividade será implementada.

- a) Dicionário
- b) Arte Surda
- c) Literatura Surda

## PRODUÇÃO DE MATERIAIS PARA ENSINO DE LIBRAS

### 1 INTRODUÇÃO

Como vimos no tópico anterior, muitos materiais relacionados à comunidade surda são um excelente recurso no ensino de Libras como segunda língua. Já existem algumas apostilas, livros e jogos para o ensino de Libras, mas sabemos que ainda são necessários mais recursos e que, na maioria das vezes, é necessário que o professor crie materiais.

Sobre isso, tomaremos como fundamentação teórica aqueles autores que falam sobre a produção de materiais para ensino de segunda língua, por não encontrar, no Brasil, referências concisas que discutam sobre a produção de materiais didáticos especificamente sobre Libras.

### 2 PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO

Ao produzir um material didático, estamos nos propondo a criar um instrumento de aprendizagem (LEFFA, 2007). Segundo o autor, o processo de criação deve considerar ao menos quatro etapas: análise, desenvolvimento, implementação e avaliação. A seguir está descrita cada uma das etapas:

- Análise: Seria o momento em que o professor analisa seu contexto de ensino, os estudantes ao qual destina-se o material, observando o nível de conhecimento deles na língua, o perfil e os objetivos em relação a aprendizagem da língua. Sobre essa etapa, Leffa (2007, p. 16) explica que

A análise parte de um exame das necessidades dos alunos, incluindo seu nível de adiantamento e o que eles precisam aprender. As necessidades são geralmente mais bem atendidas quando levam em consideração as características pessoais dos alunos, seus anseios e expectativas, preferência por um ou outro estilo de aprendizagem. Para que a aprendizagem ocorra é também necessário que o material entregue ao aluno esteja adequado ao nível de conhecimento do conteúdo a ser desenvolvido (...) O material a ser produzido deve oferecer ao aluno a ajuda que ele precisa no grau exato de seu adiantamento e de suas necessidades, preenchendo possíveis lacunas. A análise inicial das necessidades deve ser capaz não só de estabelecer o

total das competências a serem desenvolvidas, mas também descontar dessas competências o que o aluno já domina. O saldo dessa operação é o que o aluno precisa aprender.

- **Desenvolvimento:** parte dos objetivos delimitados a partir da análise, que podem ser gerais ou específicos. Gerais no sentido de pensar aprendizagens em sentido mais amplo, para um curso ou uma disciplina. Específicos para um contexto de uma aula ou uma atividade. Sobre os objetivos Leffa (2007, p. 18) nos esclarece

O objetivo de aprendizagem tem três componentes essenciais: (1) as condições de desempenho; (2) o comportamento que o aluno deve demonstrar (expresso por um verbo); (3) o critério de execução da tarefa. No modelo clássico de Bloom (Anderson; Krathwohl, 2001), o objetivo é sempre apresentado em termos do que o aluno deve alcançar, sob a perspectiva do próprio aluno, não do material desenvolvido. A ênfase está na aprendizagem, naquilo que o aluno deve adquirir e no comportamento que ele deve demonstrar – não no ensino, não no material que vai ser usado para levar o aluno a atingir o objetivo.

Uma vez definidos os objetivos, é momento de escolher os conteúdos pelos quais os objetivos serão alcançados. Tal escolha está diretamente relacionada a abordagem de ensino escolhida pelo professor.

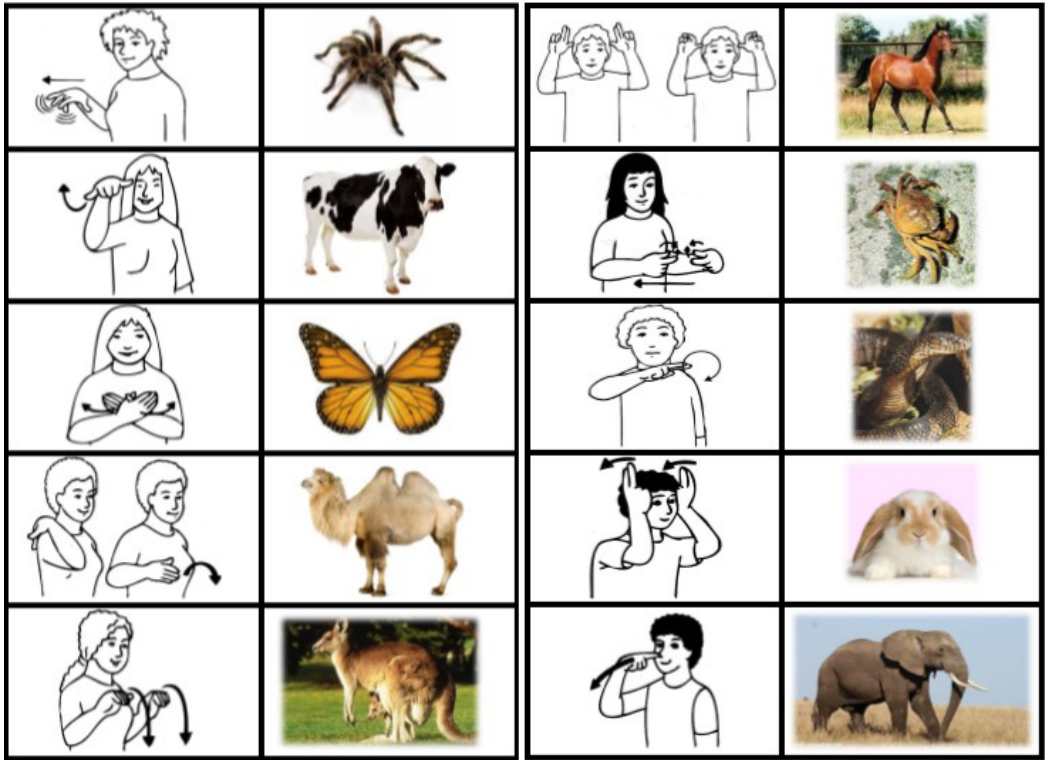
A partir dos conteúdos pensam-se as atividades para desenvolvê-los. Leffa (2007, p. 28) apresenta as principais atividades propostas para ensino de Línguas:

As atividades propostas para o ensino de línguas têm sido tradicionalmente classificadas em quatro grandes áreas: (1) fala, (2) escuta, (3) leitura e (4) escrita. Os materiais podem ser preparados para cada uma dessas habilidades, em separado, ou de modo integrado, incluindo duas ou mais habilidades. A Figura 1 mostra o recorte de uma atividade que pode ser usada para a prática da leitura de tabelas, produção oral e escuta.

Na sequência da sistematização da proposta da atividade, pensa-se sobre os recursos necessários para materializá-la. E nesse momento podemos pensar nos recursos dos mais variados, desde papel, vídeo, internet etc. A seguir um exemplo de uma seleção de imagens para a confecção de um material para ensinar os sinais de animais.



FIGURA 31 – JOGO DE MEMÓRIA SOBRE ANIMAIS



FONTE: As autoras

Outro aspecto importante dentro da sistematização de um material didático é a ordem das atividades. Antes de iniciá-las, procure sempre fazer uma introdução para contextualizar o tema, explicando aos estudantes os objetivos definidos para aquela proposta. Relacionada a ela está a complexidade das atividades. No desenvolvimento das atividades é importante pensá-las do menor para o maior grau de complexidade. Sobre a ordem das atividades, Leffa, com base em Gagné, propõe-nas com base em “nove eventos institucionais”, a saber:

Garanta atenção. Inicie despertando a curiosidade do aluno para o tópico da atividade. Conte uma história, mostre uma ilustração, faça uma analogia, conte uma anedota, cite um pensamento interessante. Informe os objetivos. Deixe claro para os alunos o que eles vão aprender: “No fim dessa atividade, vocês vão saber como...”. Crie uma expectativa através dos objetivos.

Acione o conhecimento prévio. Faça os alunos pensar sobre o que eles já sabem. Relacione a atividade nova a situações e conhecimento que lhe são familiares.

Apresente o conteúdo. Mostre os pontos mais importantes, use técnicas variadas para manter a atenção e aumentar a compreensão. Use ilustrações, fotos, objetos.

Facilite a aprendizagem. Ajude os alunos a seguir no processo de aprendizagem, orientando, esclarecendo, dando exemplos.

Solicite desempenho. Mantenha participação ativa dos alunos. Peça para que executem tarefas relacionadas ao que estejam aprendendo. Envolve-os perguntando, discutindo, demonstrando.

Forneça feedback. Deixe claro para seus alunos de como eles estão acompanhando a atividade, ajudando com mais esclarecimento quando necessário. Tente produzir o material de aprendizagem de modo a poder inserir feedback.

Avalie o desempenho. Verifique a aprendizagem dos alunos pela observação, perguntas. Na produção de materiais, abra espaço para avaliação contínua.

Ajude na retenção e transferência. Faça com que os alunos lembrem o que estão aprendendo e ajude-os a aplicar seus novos conhecimentos (LEFFA, 2007, p. 32-33).

Sobre os “passos”, referidos acima, podemos considerar o quanto é importante a mediação do professor ao longo de todo o desenvolvimento das atividades, contextualizando o processo de ensino e também motivando em cada desafio, dando feedback e estando atento às demandas trazidas pelos estudantes.

- Implementação: está relacionada ao contexto no qual o material foi elaborado. Se o material será utilizado pelo próprio professor, ele fará a implementação de forma intuitiva, de acordo com os objetivos que ele propôs no material. No caso de o material ser utilizado por outro professor ou somente pelo estudante, é necessário que hajam instruções de como devem ser conduzidas e/ou realizadas as atividades.
- Avaliação: é o momento de analisar o material produzido, seja pelo próprio professor que o elaborou, em movimento de autoavaliação, seja por outros professores que o implementaram ou os estudantes. Nos dois últimos casos recomenda-se organizar um instrumento formal para fazer a avaliação, um questionário, entrevistas, protocolos. Desta forma, será possível perceber se o material desenvolvido atingiu ou não seus objetivos.

Essas quatro etapas nos possibilitam visualizar o processo de produção de materiais de forma contextualizada e fundamentada. Quando a elaboração de um recurso didático não considera tais etapas, corre-se o risco de que o mesmo não seja coerente com a proposta de ensino ou com os objetivos das atividades. A seguir, apresentamos um quadro que resume todas as etapas e algumas questões importantes para cada uma delas.

QUADRO 4 – RESUMO DAS QUATRO ETAPAS DE CRIAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PROPOSTO POR LEFFA (2007)

<b>Etapas</b>	<b>Questões norteadoras</b>
Análise	Qual é o contexto de ensino? Qual é o perfil dos estudantes? Que nível de conhecimento os estudantes têm de Libras? Que expectativas os estudantes possuem em relação à aprendizagem de Libras? O que o estudante precisa saber? Que conhecimentos prévios o estudante possui?
Desenvolvimento	Quais objetivos gerais e/ou específicos? Que abordagem ampara minha prática? Que conteúdos serão desenvolvidos? Que recursos serão utilizados? Qual será a ordem das atividades?
Implementação	Quem irá implementar elaborou o material? A atividade será desenvolvida pelo estudante sem mediação, com parte de mediação ou totalmente com mediação do professor? É preciso elaborar um roteiro para a implementação do material? É preciso inserir, no material, feedbacks ao estudante, no caso de utilizar o material de forma autônoma?
Avaliação	O que foi observado ao longo da implementação do material? Atingiu-se os objetivos propostos? Qual a reação dos estudantes diante do material? Que apontamentos os estudantes fizeram? O que pode melhorar no material?

FONTE: As autoras, adaptado de Leffa (2007)

Mas de que forma isso pode se materializar na prática? Como essas etapas podem ser utilizadas quando pensamos em materiais para ensino de Língua de Sinais.

Bom, no tópico seguinte vamos ilustrar e discutir alguns materiais, considerando alguns contextos de ensino específicos.



Livro: *Produção de materiais de ensino: prática e teoria* Wilson J. Leffa (org.), 2007.



### 3 MATERIAIS PARA ENSINO DE LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA

Conforme já mencionamos ao longo da disciplina, há uma carência de materiais didáticos para ensino de Libras. Neste sentido, é importante mapear aqueles que já foram elaborados, analisar e avaliar as possibilidades de utilizá-los em cada contexto de ensino e tomá-los como referência para criar ou adaptar novos materiais.

Sabemos que uma das propostas que consta no Plano Nacional de Educação de Surdos prevê a educação bilíngue dentro de contextos regulares de ensino. Tal prerrogativa implica que a Libras deva ser ensinada nas escolas para os estudantes ouvintes. Considerando que o público da educação infantil ao ensino fundamental é bastante diverso, os recursos de ensino são imprescindíveis para que a aprendizagem da Libras aconteça de modo significativo e contextualizado em acordo com a faixa etária do grupo.



*Ensino de libras para alunos da educação básica por meio de uma ação extensionista*, de Merlânia Lino da Silva e Ana Cristina Silva Daxenberger.

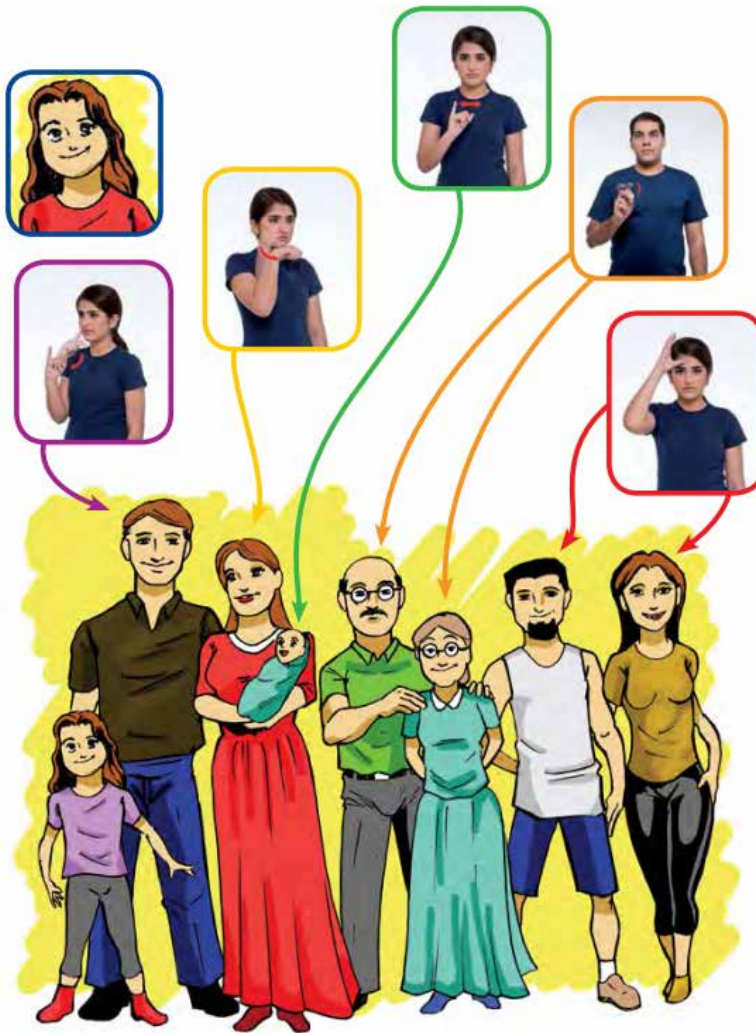
Link: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV045\\_MD1\\_SA7\\_ID3165\\_17082015010039.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD1_SA7_ID3165_17082015010039.pdf)>.

Mas que materiais temos disponíveis e que propostas podem ser tomadas como referência?

A seguir apresentamos um material elaborado pela Secretaria de Educação de São Paulo, para ensino de Libras a estudantes ouvintes, que nos mostram algumas possibilidades de atividades e estratégias de ensino.

Veja a seguir algumas propostas:

FIGURA 32 – ATIVIDADE SOBRE SINAIS DAS RELAÇÕES FAMILIARES – APOSTILA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO



FONTE: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/8902.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

Observe que o material é bastante colorido e os sinais são o registro fotográfico como indicativo de movimento a partir de setas. É claro que este é apenas um recurso que irá compor um plano de ensino, ele não deverá resumir toda a proposta, mas lembre-se que as cores e a forma de apresentar os sinais (clara, colorida) é muito importante para a criança.

A atividade a seguir, elaborada sobre a história dos Três Porquinhos apresentada em Libras para as crianças, é um exemplo de como é possível uma proposta para contextualizar a contação de história.

FIGURA 33 – ATIVIDADE SOBRE A HISTÓRIA DOS TRÊS PORQUINHOS

6) FAÇA UM “X” NAS IMAGENS QUE NÃO COMBINAM COM A HISTÓRIA.



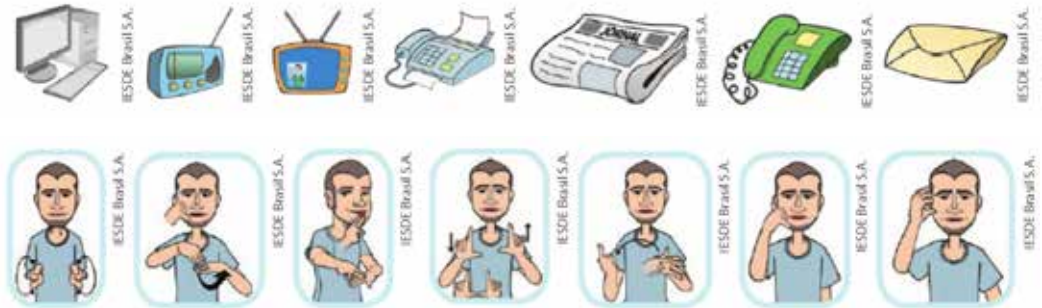
7) OS PORQUINHOS SE ESCONDERAM DO LOBO NA FLORESTA. VOCÊ CONSEGUE ENCONTRÁ-LOS?



FONTE: <<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/Publicacoes-1>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

Um material interessante é o *Letramento em Libras*, de autoria de Heloír Montanher, Jefferson Diego de Jesus e Sueli Fernandes. O livro é destinado para crianças surdas, mas consiste em um recurso valioso para o ensino de Libras as crianças ouvintes. Veja o design do material:

FIGURA 34 – ATIVIDADE SOBRE MEIOS DE COMUNICAÇÃO – LETRAMENTO EM LIBRAS



FONTE: <<https://pt.scribd.com/doc/231378156/Letramento-Em-Libras-Vol-2>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

Veja que a atividade traz aspectos sobre a cultura surda. Esse é um elemento muito importante a ser considerado no ensino de Libras como segunda língua. Lembre-se que o ensino de língua e cultura são duas coisas que andam de mãos dadas. Ensinar uma língua sem fazer referência a sua cultura é oferecer um ensino de língua descontextualizado.

FIGURA 35 – ATIVIDADE SOBRE MEIOS DE COMUNICAÇÃO – LETRAMENTO EM LIBRAS

**5. ANA E BETO SÃO SURDOS. VEJA O QUE ESTÁ FALTANDO NA TV PARA QUE ELES POSSAM ENTENDER A PROGRAMAÇÃO E DESENHE.**



FONTE: <<https://pt.scribd.com/doc/231378156/Letramento-Em-Libras-Vol-2>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

Há uma tendência muito cristalizada sobre o ensino de Libras contemplar apenas aspectos do léxico, apresentação de listas de sinais. É preciso considerar, primeiramente que, como já vimos, o ensino de uma língua, sob uma abordagem comunicativa, dispensa esta metodologia de ensino de listas de sinais. Ensino de língua é vivências com a língua, descobertas de novos sinais. Em segundo, vale alertar que é necessário contemplar os aspectos da estrutura linguística da língua, que está bem representada na atividade da imagem a seguir.

FIGURA 36 – ATIVIDADE SOBRE PARÂMETROS DE LIBRAS – LETRAMENTO EM LIBRAS

**SINAIS COM A MESMA CONFIGURAÇÃO DE MÃO**



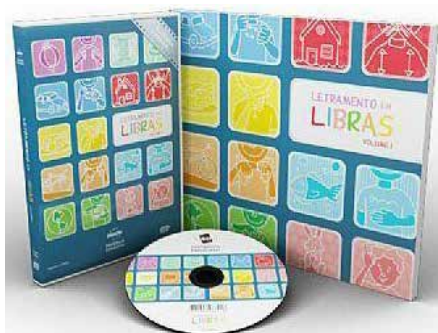
FONTE: <<https://pt.scribd.com/doc/231378156/Letramento-Em-Libras-Vol-2>>. Acesso em: 29 jan. 2019.



Leia o livro *Letramento em Libras*, de Heloir Montanher, Jefferson Diego De Jesus e Sueli Fernandes.

FONTE: <<http://cdieducacao.com.br/loja-virtual/images/letramento-em-libras-1.jpg>>.

Para ver o material na íntegra, acesse o link: <<https://pt.scribd.com/doc/231378156/Letramento-Em-Libras-Vol-2>>.

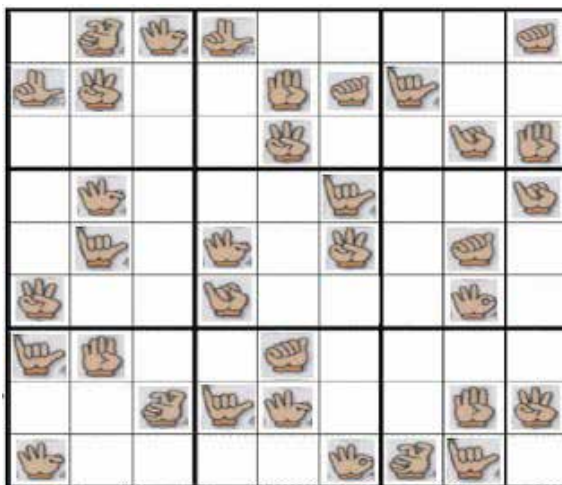




Os materiais apresentados acima são exemplos de que é possível pensar um ensino de Libras colorido e atrativo para as crianças. Recursos didáticos bem elaborados são excelentes motivadores da aprendizagem de uma língua e contribuem para a qualidade do ensino e da prática pedagógica do professor.

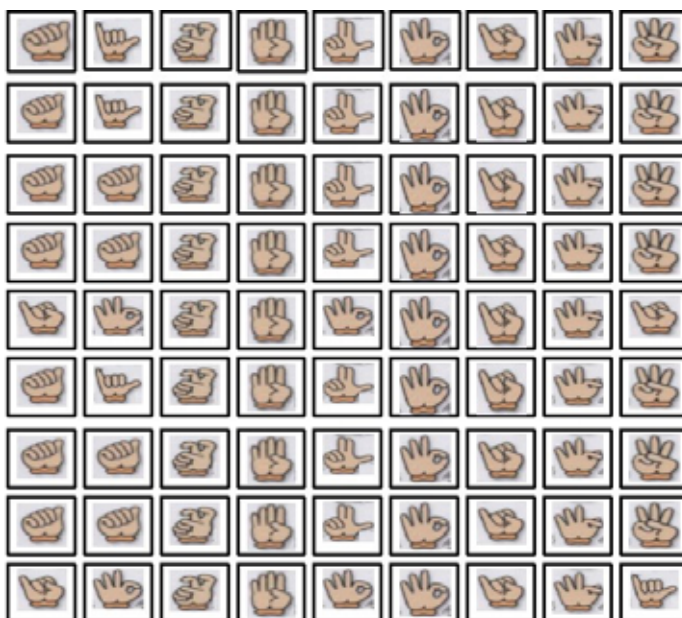
Outras possibilidades são as adaptações dos materiais para a Língua de Sinais. Veja a seguir a adaptação do sudoku para ensinar configuração de mão.

FIGURA 37 – ADAPTAÇÃO DO SUDOKU COM CONFIGURAÇÃO DE MÃO



FONTE: <<http://1.bp.blogspot.com/--XlxfQ1c74/T5Cs2KkcDCI/AAAAAAAAAVo/z5Upi2q8nTg/s1600/sudoku.jpg>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

FIGURA 38 – SUDOKU DE CONFIGURAÇÃO DE MÃO



FONTE: <<http://3.bp.blogspot.com/-s9U916XxBUE/T5CuDbRfm9I/AAAAAAAAAWA/7cKEc00wEP4/s1600/sudoku+3.jpg>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

FIGURA 39 – JOGO DE CARTAS SOBRE CONFIGURAÇÃO DE MÃO



FONTE: Acervo das autoras

A partir das imagens acima, veja que é possível tanto elaborar novas propostas de materiais quanto adaptar os já existentes para ensino de outras línguas, mas esteja atento que antes de adaptar é necessário fazer uma análise sobre o material para verificar se ele é adequado ao seu contexto de ensino.

**LEITURA COMPLEMENTAR****PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DE LIBRAS A DISTÂNCIA: UMA DISCUSSÃO SOBRE DESAFIOS E SUPERAÇÕES DIDÁTICAS E DE DESIGN**

Tatiana Bolivar Lebedeff;  
 Fabiano Souto Rosa;  
 Adriane Borda;  
 Julia Arosteguy.

**1 INTRODUÇÃO**

Até pouco tempo atrás, as pessoas interessadas em aprender Língua Brasileira de Sinais (Libras) recorriam às associações de surdos, participavam de cursos de extensão ou, então, matriculavam-se em cursos de iniciativa privada. Atualmente, a partir da oficialização da Libras em nosso país, pela Lei 10.436 de 24/4/2002 e Decreto 5.626 de 22/12/2005, a disciplina de Libras tornou-se obrigatória no ensino superior em todos os cursos de formação de professores.

Na Universidade Federal de Pelotas, até o ano de 2010 essa disciplina estava sendo inserida aos poucos nos cursos presenciais, mas com a ampliação de oferta de cursos de licenciatura a distância, a Libras também deverá ser oferecida nesta modalidade.

Ao ser proposta a disciplina de Libras nos cursos de graduação a distância, percebemos que não há na UFPEL material próprio para o desenvolvimento da mesma. A experiência maior que há com a disciplina é na modalidade presencial; por isso, torna-se necessária a criação de um material voltado para os cursos na modalidade a distância.

Na modalidade de educação a distância ainda são poucas as pesquisas voltadas para o impacto da oferta da disciplina de Libras nos polos localizados no interior do Brasil, tampouco pesquisas que indiquem parâmetros para a produção deste material específico. Existe, atualmente, uma tímida produção científica sobre o ensino da Língua Brasileira de Sinais para ouvintes na modalidade presencial (Gesser, 2006), mas não especificamente para o ensino dela a distância.

Por ser uma língua viso-espacial, a Libras apresenta peculiaridades específicas distintas das línguas orais; como cenário da Libras temos a cultura surda e seus artefatos, esta muitas vezes desconhecida pela maior parte dos acadêmicos, aos quais chamaremos de ZeroLibras – ZL, ou seja, sujeitos que não possuem saberes sobre o sujeito surdo e a sua cultura, sobre a língua de sinais e a Libras. Percebe-se, portanto, o desafio de introduzir os saberes sobre a surdez na modalidade a distância em comunidades que geralmente desconhecem a surdez como diferença linguística e a Língua Brasileira de Sinais como língua de uma comunidade linguística minoritária.

Este trabalho visa, portanto, discutir os desafios de ensinar e produzir material didático para uma língua sobre a qual os estudantes não possuem quaisquer informações e que foge dos canais de recepção e produção usuais, ou seja, as línguas orais são oral-auditivas, pois a Libras é viso-gestual.

## 2 O STATUS LINGUÍSTICO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

Durante muito tempo, a língua de sinais foi vista apenas como um conjunto de gestos icônicos, ou como um código, utilizado por um grupo de pessoas “com problemas”. Entretanto, a partir da década de 1960 estudos de fonologia, principalmente os de Stokoe, demonstraram que as línguas de sinais eram mais que conjuntos de simples gestos: são línguas estruturadas. Stokoe foi um dos primeiros pesquisadores a analisar a formação dos sinais, sendo sua publicação *Sign Language Structure*, de 1960, até hoje obra de referência (Maher, 1996). Para referir-se à fonologia dos sinais, Stokoe utilizou o termo “quirolgia”, uma palavra derivada do grego e utilizada nos séculos 18 e 19 para denominar a deletração ou uso de sinais. Stokoe também começou a estabelecer analogias entre sinais e línguas faladas, observando que as características distintivas da língua oral são simultaneamente combinadas para produzir segmentos consonantais e vocais, enquanto distintos parâmetros de sinais são produzidos simultaneamente em várias combinações para formar sinais.

Quadros (1997) explicita que as línguas de sinais são sistemas linguísticos que passaram de geração em geração de pessoas surdas e não são derivadas das línguas orais, mas fluíram de uma necessidade natural de comunicação entre pessoas que não utilizam o canal auditivo-oral, mas o canal viso-espacial. Além disso, afirma que as línguas de sinais são sistemas linguísticos independentes dos sistemas de línguas orais e são línguas naturais porque: 1) desenvolvem-se no meio em que vive a comunidade surda; 2) refletem a capacidade psicobiológica humana para a linguagem; 3) são produtos da necessidade específica e natural dos seres humanos de usar um sistema linguístico para expressar ideias, sentimentos e ações.

Nesse sentido, Brito (1997) ressalta que, em razão de sua estrutura, permitem a expressão de qualquer conceito: descritivo, emotivo, racional, literal, metafórico, concreto, abstrato. Enfim, permitem a expressão de qualquer significado decorrente da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano. Argumenta que as línguas de sinais podem ser consideradas naturais tanto pelo seu surgimento (espontâneo, a partir da interação entre pessoas) como por permitirem a expressão de qualquer significado que parta da necessidade comunicativa do homem, além da similaridade de formação entre língua de sinais e língua oral.

Depreende-se, então, que, para os surdos, independentemente da língua materna ou nativa, a sua língua natural é, necessariamente, a língua de sinais. Karnopp (1999) salienta que, apesar das diferenças nas modalidades de percepção e produção entre línguas orais (auditivo-oral) e línguas de sinais (gestual-visual), existe um paralelo entre os processos de aquisição e desenvolvimento das duas

línguas. Nesse sentido, Goldin-Meadow e Mylander (1994) mostram que as línguas de sinais possuem propriedades estruturais como a língua falada, ou seja, níveis de análise de sintaxe, morfologia e fonologia.

No Brasil, durante muito tempo a Língua Brasileira de Sinais esteve alijada do contexto escolar. Foram muitos anos de lutas do Movimento Surdo para que em 2005 fosse aprovado o Decreto 2656, que estabelece como obrigatório o ensino de Libras nos cursos de formação de professores:

Art. 3o A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. § 1o Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério. § 2o A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

A obrigatoriedade do ensino de Libras nos cursos de formação de professores deu início a uma nova etapa na história da surdez no Brasil, ou seja, ver os surdos não mais como meros espectadores, mas como atores no processo de formação dos docentes. Além disso, criaram-se diversos desafios, tais como produzir materiais didáticos, ementas de disciplinas, formar professores surdos, entre outros. Durante algum tempo essas questões eram discutidas apenas no âmbito da educação presencial, mas, posteriormente, tornou-se uma questão a ser discutida também na educação a distância. O principal desafio consiste em como produzir material didático para ensinar a distância uma língua que é viso-gestual.

### **3 O ENSINO DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS A DISTÂNCIA: MODELOS EXISTENTES**

O curso de Letras Libras, modalidade a distância, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) é o principal modelo brasileiro de ensino de Libras a distância. O curso de licenciatura em Letras/Libras é uma iniciativa da Universidade Federal de Santa Catarina com o objetivo de formar professores para atuar no ensino da língua de sinais como primeira e segunda língua. Este curso possui metodologia diferenciada, sendo focado em tecnologia visual. As disciplinas são ministradas em língua de sinais por meio de videoconferência e também é possível o acesso aos vídeos em língua de sinais através do ambiente virtual de ensino-aprendizagem (AVEA).

A primeira turma deste curso teve início no ano 2006, com nove polos regionais, mais ou menos 480 alunos do Brasil; tem mais alunos surdos e menos alunos ouvintes. A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) é o polo do Rio

Grande do Sul e nela se concentram estudantes de diversas localidades do estado, bem como alguns de Santa Catarina, por ser este polo ser mais próximo que o da UFSC. Atualmente, estão em andamento outros dois cursos de Letras Libras: de licenciatura e bacharelado, com mais 18 polos, que iniciaram suas atividades em 2008.

No AVEA há um glossário de termos acadêmicos e outro da língua portuguesa explicados em Libras, que estimulam o uso da Libras e a exploração do visual, corroborando o aprendizado dos surdos e sua interação com os demais alunos. O Letras Libras a distância inova o AVEA ao desafiar toda a equipe a torná-lo acessível e adequado ao público surdo e ao uso de uma língua espaço-visual. Cada disciplina tem muitos vídeos e textos; para cada texto há um vídeo com tradução em Libras. Além disso, contém muitas atividades com os vídeos (fórum, tarefa, entre outras). Também é necessário postar os trabalhos via vídeo, ou seja, o aluno faz uma filmagem sua e a posta no AVEA. A principal estratégia deste curso é, portanto, o uso de imagens.

Entretanto, o curso de Letras/Libras, apesar de ser o principal modelo que temos no Brasil, não funciona como paradigma exclusivo para projetar uma disciplina de Libras a distância. Isso porque no curso de Letras/Libras todos os alunos são fluentes em Libras, e o próprio processo seletivo é em Libras. No caso da disciplina de Libras, o alunado, em sua maioria, desconhece a Libras; portanto, a disciplina tem de ser pensada para prover desde os conhecimentos básicos, tais como o alfabeto digital, o foco do olhar, as configurações de mão, entre outros.

#### **4 PRODUÇÃO E PUBLICAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DE LIBRAS A DISTÂNCIA - QUESTÕES TECNOLÓGICAS**

A produção de material para a disciplina de Libras a Distância na UFPel iniciou com uma pesquisa de materiais didáticos disponíveis na web. Desse modo, descobriu-se que são poucos os materiais disponíveis no Brasil e que a maior parte do que está disponível na web é de língua de sinais de outros países. Os que encontramos em Língua de Sinais Brasileira são materiais para Curso Básico de Libras, com durações de 40, 60 ou 80 horas/aula. Entretanto, a maioria dos cursos utiliza muito material impresso, com pouquíssimos vídeos. Algumas universidades brasileiras possuem disciplinas de Libras a distância, mas também disponibilizam muito material impresso e quase nenhum material em vídeo. Com base na análise desses materiais, iniciou-se a produção de um material próprio do CEAD.

Para a implementação da disciplina de Libras nos cursos de graduação a distância da UFPel, estabeleceu-se uma parceria com uma equipe de caráter interdisciplinar, composta por especialistas em educação, representação gráfica digital e design gráfico, que compõem o Núcleo de Produção de Material (NPM) do curso de Formação de Professores de Espanhol como Língua Estrangeira (FPELE), da Universidade Aberta do Brasil (UAB) – núcleo Universidade Federal de Pelotas, coordenado pelo Grupo de ensino/aprendizagem da Gráfica Digital (Gegradi) e composto por professores pesquisadores, tutores e bolsistas.

O trabalho do NPM faz uma ponte entre o educador e o aluno, num processo no qual a proposta didática original é transformada em um material digital pronto para ser publicado. O objetivo deste trabalho, além da potencialização da proposta de criação de uma interface amigável para o aluno, é a obtenção de um objeto de aprendizagem com as características-chave da reusabilidade e acessibilidade, tal como referem Bettio e Martins (2004). Reutilizável, em termos estruturais, em qualquer outro contexto, principalmente pelo fato de serem gerados padrões para intervenções didáticas que permitem que outros membros da equipe estejam aptos a editar o material, e acessível, pelo uso do material em arquivos swf (Adobe Flash Player), que podem ser acessados em praticamente qualquer computador.

Nesta experiência com a disciplina de Libras enfrentou-se a dificuldade da adaptação de uma linguagem essencialmente visual para os moldes do material de EaD, na qual há a necessidade de um discurso estruturado em português escrito para a compreensão do aluno. Após diálogos entre a equipe e os educadores, optou-se pelo uso de vídeos com o apoio de instruções escritas.

Quanto ao design do material, foi criado no software Adobe Flash um projeto gráfico que prioriza a simplicidade e leveza, para que as informações sejam passadas com a maior clareza possível e não sobrecarreguem o aluno. Este projeto prevê algumas tipologias fixas (além das diferentes cores de fundo dos vídeos de acordo com sua finalidade, que já constava da proposta pedagógica), para que o aluno se familiarize com a interface e também para que esta seja facilmente replicável pela equipe.

Os vídeos produzidos possuem três tipos diferentes de cores no fundo: azul, verde e vermelho (Figura 1). A cor azul indica que o vídeo estará apresentando novos conteúdos; o fundo de cor verde indica atividade de treinamento visual, ou seja, uma revisão, ao passo que o fundo de cor vermelha refere-se a atividades de treinamento ou prática, uma atividade a ser desenvolvida pelo aluno. Os vídeos não possuem voz de tradução para não tirar o foco da mensagem visual. São disponibilizadas apresentações escritas no início de cada vídeo. Figura 1. Exemplos de mudança de cor de fundo nos vídeos produzidos.



Figura 1- Exemplo de mudança de cor de fundo nos vídeos produzidos.

Neste projeto há dois tipos principais de telas (vídeo e texto), que funcionam sempre com o auxílio de um menu fixo à direita, para que o aluno navegue pelo conteúdo com facilidade (Figura 2).



Figura 2 - Telas de Libras: capa, texto e vídeo.

Em uma primeira experiência, este material foi disponibilizado on-line, porém se verificou que grande parte dos alunos teve dificuldades para acessar o material. Isso se deveu ao uso de vídeos, que aumentam muito o tamanho do material, levando a que seu download, que depende da velocidade de conexão de cada indivíduo, seja muito demorado ou, às vezes, impossível. A solução encontrada foi a disponibilização do mesmo material inteiramente por meio de DVDs (mídias digitais) e o uso de fóruns de discussão e atividades apenas on-line.

Com isso, tem-se em mãos um material de Libras independente, que poderá ser utilizado em qualquer curso ou ambiente, podendo-se optar ou não por sua integração com os fóruns virtuais.

Ainda estamos em processo de produção e avaliação constante dos materiais didáticos e objetos de aprendizagem. Compreendemos que esse processo é, de certa forma, inacabado, pois após cada edição da disciplina finalizada temos certeza de que modificações ocorrerão.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutimos os desafios que temos encontrado e as conquistas alcançadas para a proposta de uma disciplina de Libras a distância que não se paute apenas no texto impresso, com informações teóricas sobre os surdos, sua cultura e sobre a própria língua de sinais. O desafio de produzir uma disciplina que respeite a característica principal das línguas de sinais, que é a viso-gestualidade, gerou o material explicitado neste texto. Buscamos que a disciplina utilize objetos de aprendizagem que garantam o contato com a língua, mas que, ao mesmo tempo, respeitem o ritmo do aluno e as dificuldades que a educação não presencial imprime em uma disciplina como a de Libras.

Desse modo, torna-se necessário que, na modalidade de educação a distância, na qual o professor não mantém contato direto com o aluno, o material comumente utilizado no ensino presencial seja totalmente adaptado, para que possibilite ao aluno o entendimento perfeito dos movimentos realizados durante



as sinalizações que serão disponibilizadas em vídeos e por meio de outros objetos de aprendizagem. Além disso, percebe-se a necessidade de capacitação dos tutores presenciais e a distância sobre as especificidades da surdez. Não basta seguir a proposta do professor; temos de desconstruir algumas representações cristalizadas sobre a surdez e a língua de sinais. Para isso, talvez uma única capacitação não baste; há a necessidade de formação continuada para tutores presenciais e a distância.

Torna-se necessário, portanto, para além de investigações cotidianas sobre a produção do material didático e dos objetos de aprendizagem, a análise do impacto nas representações sobre surdez e o potencial pedagógico da disciplina nos sujeitos envolvidos na educação a distância: tutores presenciais e tutores a distância e alunos dos cursos de licenciatura.

FONTE: <<https://wp.ufpel.edu.br/fabianosoutorosa/files/2012/04/PRODU%C3%87%C3%83O-DE-MATERIAL-DID%C3%81TICO-PARA-O-ENSINO-DE-LIBRAS-A-DIST%C3%82NCIA-UMA-DISSCUSS%C3%83O-SOBRE-DESAFIOS-E-SUPERA%C3%87%C3%95ES-DID%C3%81TICAS-E-DE-DESIGN.pdf>>.

# RESUMO DO TÓPICO 3

**Neste tópico, você aprendeu que:**

- Segundo Leffa (2007), a proposição e elaboração de materiais didáticos envolvem quatro etapas: análise, desenvolvimento, implementação e avaliação.
- Há uma tendência muito forte no ensino de Libras que é pautar o ensino na apresentação do léxico (sinais). É preciso superar esta questão, tomando como referência a abordagem comunicativa, em que o ensino é contextualizado e tem como foco a interação e o domínio de habilidades comunicativas na língua-alvo.
- É possível adaptar materiais já existentes para ensino de outras línguas para a Libras.
- Os objetivos gerais e específicos deve ser um dos primeiros aspectos definidos ao elaborar um recurso didático.



- 1 Sobre o processo de elaboração de materiais didáticos, Leffa (2007) considera a realização de quatro etapas: análise, desenvolvimento, implementação e avaliação. Explique os pontos principais a serem considerados em cada uma dessas etapas.
  
- 2 Sobre a proposição de materiais em Libras, assinale a alternativa CORRETA:
  - a) ( ) O material de Libras, por ser uma língua visual, não necessita estar articulado com uma abordagem de ensino.
  - b) ( ) A organização do material de Libras não deve buscar fundamentos com literatura relacionada à elaboração de materiais para ensino de segunda língua, visto que ele está amparado na perspectiva das línguas orais.
  - c) ( ) O recurso didático de Libras deve primar por contemplar alguns aspectos: clareza na apresentação de sinais, imagens coloridas e atrativas visualmente, atenção ao uso do léxico observando o contexto de ensino e as variações regionais da Libras.
  - d) ( ) Os recursos de Libras não precisam considerar o perfil dos estudantes, pois por ser materiais essencialmente visuais, podem ser utilizados em diferentes contextos de ensino.



# REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. (1998). **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes.

\_\_\_\_\_. Ensinar línguas começando pelo plano de curso. **Revista de estudos de cultura** | N. 7 | Jan. Abr. 2017.

\_\_\_\_\_. A abordagem orientadora da ação do professor. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org.). **Parâmetros Atuais para o Ensino de Português como Língua Estrangeira**. Campinas: Pontes Editores, 1997.

ARAUJO, A. R. de.; VOSS, R. de. C. R. **Cinema em sala de aula**: identificação e projeção no ensino/aprendizagem da Língua Inglesa. *Conexão – Comunicação e Cultura*. Caxias do Sul, v. 8, n. 15, p. 119-130, jan./jun. 2009.

ANTHONY, Edward M. Approach, Method and Technique. **English Language Teaching (ELT) Journal**, v. 17 (p. 63-67). 1963. Disponível em: <<http://eltj.oxfordjournals.org/content/XVII/2.toc>>. Acesso em: 25 ago. 2018.

BACHMAN, L. **Fundamental considerations in language testing**. Oxford: Oxford University Press, 1991.

BORGES, E. F. do V. Metodologia, abordagem e pedagogias de ensino de língua(s). **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 13, n. 2, p. 397-414, jul./dez. 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução n. 2/2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: CNE, 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Brasília, 2002.

BRANDIMONTE, Giovanni. **El soporte audiovisual en la aula de E/LE: el cine y la televisión.** In: ASELE. Actas XIV. Burgos, 2003. p. 870-881. Disponível em: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/14/14\\_0871.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0871.pdf)>. Acesso em: 10 out. 2018.

BROWN, H. D. English Language Teaching in the “Post-Method” Era: Towards Better Diagnosis, Treatment, and Assessment IN: RICHARDS, J. C. & RENANDYA, W. A. **Methodology in Language Teaching: an Anthology of Current Practice.** New York: Cambridge, 2002.

\_\_\_\_\_. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy.** Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. **Propostas para a elaboração de uma Política Nacional de Educação Bilíngue para Surdos.** Rio de Janeiro: FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, 2012.

CHOMSKY, N. **Knowledge of language: its nature, origin and use.** New York: Praeger, 1986.

CLAXTON, C.; RALSTON Y. **Learning styles: their impact on teaching and administration.** Higher Education Research Report, Washington D. C.: AAHE-ERIC, n. 10, 1978.

DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. XV Congresso Mundial de Pessoas Surdas: Madri, julho de 2007.

ELLIS, R. **The study of second language acquisition.** Oxford: Oxford University Press. 1997.

FELDER, M. Richard; SOLOMAN, Barbara. **Learning Styles and Strategies.** 1993. Disponível em: <<http://www.ncsu.edu/felder-public/ILSdir/styles.htm>>. Acesso em: 9 set. 2018.

FELIPE, T. A. **Libras em contexto: curso básico.** Manual do professor/instrutor. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

FERNANDEZ LOPEZ, M. C. Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos. In: J. Sanchez Lobato e I. Santos Gargallo (Orgs.), **Vademécum para la formación de profesores.** Enseñar español como segunda lengua(L2) /lengua extanjera (LE), Madrid: SGEL, 2004, p. 715-731.

FERREIRA, Lucinda. **Por uma gramática de Língua de Sinais**. [reimpr.]. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

FINGER, Ingrid; QUADROS, Ronice Muller de. **Teorias de aquisição da linguagem**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários a prática educativa. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, O. **Equipamentos e materiais didáticos**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

GESSER, A. **O ouvinte e a surdez**: sobre ensinar e aprender a Libras. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

\_\_\_\_\_. **Metodologia de ensino em Libras como L2**. Universidade Federal de Santa Catarina, Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis: 2010.

\_\_\_\_\_. **Um olho no professor surdo e outro na caneta**: ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais. Tese de doutorado inédita, Campinas: Unicamp, 2006.

GONZALES, V. A. **Análise de abordagem de material didático para o ensino de línguas (PLE/PL2)**. Dissertação de mestrado, UNB- Brasília, DF: 2015. Disponível em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/18084/1/2015\\_VeronicaAndreaGonzalez.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/18084/1/2015_VeronicaAndreaGonzalez.pdf)>. Acesso em: 13 nov. 2018.

GOTTHEIM, L. **A gênese da composição de um material didático de português como segunda língua**. Tese de doutorado, UNICAMP, Campinas: 2007.

HADFIELD, J. **Elementary communicative games**: a collection of games and activities for elementary students of English. 2. reimpr. Edinburgh, UK: Nelson, 1985.

HANNA, Vera L. Harabagi. O ensino de línguas estrangeiras no contexto de pós-humanidades: os estudos culturais, a transdisciplinaridade. In: VASCONCELOS, Maria Lucia. **Língua e literatura**: ensino e formação de professores. São Paulo: Editora Mackenzie. Prelo [2015].

HOUAISS, A; VILLAR, M. de S; FRANCO, F. M. de M. **Dicionário Houaiss a Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KUMARAVADIVELU, B. **Toward a Postmethod Pedagogy**. TESOL Quarterly. V. 35, n. 4. 2001. p. 537-560.

LEFFA, V. J. (Org.) **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. Pelotas: Educat, 2007.

LIGHTBOWN, P.; SPADA, N. **How languages are Learned**. Oxford, 1999.

LUCENA, M. I. P. **Avaliação no ensino de línguas e contemporaneidade: em busca de uma re-significação**. VII Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada - 2004 ALAB – Associação de Linguística Aplicada do Brasil.

MIRANDA, C. S.; MIRANDA, R.A.M.; MARIANO, A. S. Estilos de aprendizagem e sua inter-relação com as técnicas de ensino: uma avaliação com o modelo VARK no curso de Ciências Contábeis de uma IES no interior paulista. In: I Congresso ANPCONT, 2007, Gramado/RS. **Anais...** Gramado/RS, 2007.

NASCENTE, R. M. N. Estilos de aprendizagem e rendimento de estudantes adultos em língua inglesa. **APRENDER** - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação Vitória da Conquista, Ano V, n. 9, p. 181-202, 2007.

PORTELA, K. C. A. Abordagem comunicativa na aquisição de língua estrangeira. **Revista Expectativa**, p. 51-68. 2006.

POUGY, E. G. P. **Poetizando imagens códigos e suas tecnologias: a arte no ensino médio**. São Paulo: Edições SM, 2012.

QUADROS, R. M. de. **Exame Prolibras**. Florianópolis, SC: 2009.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: identidade e a questão ética**. São Paulo:Parábola Editorial, 2003.

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: **Língua(gem) e identidade**. São Paulo: Mercado de Letras, 1997.

RICHARDS, J. C. **Reflective teaching in second language classrooms**. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.



RICHARDS, J. C. & RODGERS. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

\_\_\_\_\_. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

SANTOS, A. N. dos. **Efeitos discursivos da inserção obrigatória da disciplina de Libras em cursos de licenciatura no Brasil**. 2016. 406 f. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.

SCHNEIDER, M. N. Analyse von satzorientierten, inhaltsbezogenen und kommunikativ orientierten Fremdsprachengrammatiken. In: KAUFMANN, G.; BREDEMEIER, M.L. L.; VOLKMANN, W. V. Brasilianischer Deutschlehrerkongress und II Deutschlehrerkongress des MERCOSUL. **Anais**. São Leopoldo: UNISINOS/ARPA/IFPLA/ Goethe Institut Inter Naciones/ Internationaler Deutschlehrerverband, 2002, p. 340-360.

SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S. Entrevista com Maria Luisa Ortiz Alvarez. In: LEFFA, V. J. (Org.) **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. Pelotas: Educat, 2007.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Maria Do Socorro Ferreira da; SILVA, E. G. **Um olhar a partir da utilização de dinâmicas como ferramenta para o ensino da geografia escolar**. Caminhos de Geografia (UFU), v. 13, p. 128-139-139, 2012.

SILVA, Vera Lúcia Teixeira da. **Competência comunicativa em língua estrangeira (Que conceito é esse?)**. SOLETRAS, Ano IV, n. 8. São Gonçalo: UERJ, 2004, p. 7-17.

SKLIAR, C. (Org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2015.

\_\_\_\_\_. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C. (Org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOARES, K. S.; MEDEIROS, J. D. F. de. Ilustração da cultura surda em As Luvas Mágicas do Papai Noel. In: **VI Encontro nacional de literatura infanto-juvenil e ensino**. 2016. Disponível em: <[https://www.editorarealize.com.br/revistas/enlije/trabalhos/TRABALHO\\_EV063\\_MD1\\_SA16\\_ID1283\\_10082016104802.pdf](https://www.editorarealize.com.br/revistas/enlije/trabalhos/TRABALHO_EV063_MD1_SA16_ID1283_10082016104802.pdf)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

SPINASSÉ, K. P. Os conceitos de língua materna, segunda língua e língua estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no sul do Brasil. **Revista contingêntia**, v. 1, n. 1, nov. 2006, p.1-10.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2009.

VILAÇA, M. L. C. Métodos de Ensino de Línguas Estrangeiras: fundamentos, críticas e ecletismo. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**, v. VII, Número XXVI, Jul/Set. 2008.

WATSON, J. B. **Behaviorism**. New Brunswick, New Jersey: Transaction Publishers, 1930.

WIDDOWSON, H. G. **O ensino de línguas para a comunicação**. Trad. José Carlos P. de Almeida Filho. Campinas, Pontes, 1991.

WILCOX, S; WILCOX, P. P. **Aprender a ver**. Tradução: Tarcício de Arantes Leite. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2005.