

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS DE PORTO NACIONAL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE LETRAS  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ESTUDOS LINGUÍSTICOS  
LINHA DE PESQUISA: LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

**RODRIGO AUGUSTO FERREIRA**

**ENSINO DE LIBRAS COM GÊNEROS DISCURSIVOS AUTÊNTICOS NA  
PERSPECTIVA DO LETRAMENTO CRÍTICO NA FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES**

Porto Nacional (TO)  
2021

**RODRIGO AUGUSTO FERREIRA**

**ENSINO DE LIBRAS COM GÊNEROS DISCURSIVOS AUTÊNTICOS NA  
PERSPECTIVA DO LETRAMENTO CRÍTICO NA FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins – Câmpus de Porto Nacional, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Estudos Linguísticos. Linha de Pesquisa: Língua Brasileira de Sinais.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Roberto Ludwig

Porto Nacional (TO)  
2021

## FICHA CATALOGRÁFICA

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

F383e Ferreira , Rodrigo Augusto.  
Ensino de Libras com Gêneros Discursivos Autênticos na Perspectiva do Letramento Crítico na Formação de Professores. / Rodrigo Augusto Ferreira .  
– Porto Nacional, TO, 2021.  
155 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins  
– Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação  
(Mestrado) em Letras, 2021.  
Orientador: Carlos Roberto Ludwig

1. Gêneros Discursivos Autênticos. 2. Letramento Crítico. 3. Ensino Comunicativo . 4. Formação de Professores de Libras . I. Título

**CDD 469**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

RODRIGO AUGUSTO FERREIRA

**ENSINO DE LIBRAS COM GÊNEROS DISCURSIVOS AUTÊNTICOS NA  
PERSPECTIVA DO LETRAMENTO CRÍTICO NA FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES**

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins – Campus de Porto Nacional, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.  
Orientador: Prof. Dr. Carlos Roberto Ludwig

Defesa Pública de Dissertação realizada em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

BANCA DE AVALIAÇÃO

---

Prof. Dr. Carlos Roberto Ludwig – PPG-LETRAS/UFT  
Orientador e Presidente da Banca

---

Profa. Dra. Aline Nunes de Souza  
Avaliadora Externa - UFSC

---

Profa. Dra. Giselli Mara da Silva  
Avaliadora Externa – UFMG

---

Prof. Dr. Rodrigo Custódio da Silva  
Avaliador Externo - UFSC



### ATA Nº 05/2021 DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Aos 22 dias do mês de março de 2021, às 14h30, na Universidade Federal do Tocantins – TO, reuniu-se a banca examinadora, composta pelo Prof. Dr. Carlos Roberto Ludwig (PPGL – UFT) presidente da banca e orientador da dissertação, e pelos avaliadores Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Aline Nunes de Souza (UFSC), Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Giselli Mara da Silva (UFMG), Prof. Dr. Rodrigo Custódio da Silva (UFSC). A banca foi realizada por videoconferência. A banca avaliou a Dissertação de Mestrado de **Rodrigo Augusto Ferreira**, intitulada **ENSINO DE LIBRAS COM GÊNEROS DISCURSIVOS AUTÊNTICOS NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO CRÍTICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**. Após o início dos trabalhos da banca de defesa, o mestrando teve vinte minutos para apresentar sua pesquisa. Em seguida, cada arguidor da banca teve trinta minutos para arguição, seguidos de dez minutos de defesa do mestrando. Após a arguição e julgamento, a dissertação de mestrado foi aprovada pela banca. O mestrando deverá realizar os ajustes do trabalho com a anuência do orientador. Deverá entregar 2 cópias impressas e 1 cópia em PDF em CD da dissertação de mestrado na Secretaria do PPG-Letras.

Porto Nacional, 22 de março de 2021.

*Banca Examinadora:*

*Carlos R. Ludwig*

Prof. Dr. Carlos Roberto Ludwig - PPG-Letras/UFT (Orientador)

*Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Aline Nunes de Souza*

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Aline Nunes de Souza - UFSC (Avaliadora externa)

*Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Giselli Mara da Silva*

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Giselli Mara da Silva - UFMG (Avaliadora externa)

*Prof. Dr. Rodrigo Custódio da Silva*

Prof. Dr. Rodrigo Custódio da Silva - UFSC (Avaliador externo)

“Na vida, não vale o que temos nem tanto importa o que somos. Vale o que realizamos com aquilo que possuímos e, acima de tudo, importa o que fazemos de nós” (Chico Xavier).

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, o responsável pela minha existência e minha essência, por mais esta conquista na minha vida. A ele sou e sempre serei grato por tudo.

Em especial à minha mãe Efigenia Ferreira, pela extrema dedicação e amor, tentando sempre entender o meu mundo, ensinando-me a superar as dificuldades e a enfrentar as tempestades da vida.

Ao meu pai Paulo César que muito se orgulha da minha formação.

Às minhas queridas irmãs, Alessandra Ferreira e Paula Ferreira, as quais sempre me estimularam a seguir esta importante jornada.

Meus melhores amigos de Juiz de Fora, Gabriel Costa, Sônia Romeiro e amigos que conquistei nos últimos anos. Foram grandes os desafios que fizeram me desanimar, mas com perseverança não desisti. A amizade de cada um de vocês fortaleceu minha caminhada de vida.

Minha especial amiga Ivonne Makhoul que me incentivou, também incentivando ela como minha querida amiga.

Ao meu amigo Leandro Diniz me incentivou tentar meu pré-projeto pra ingressar no curso de Mestrado em Letras.

Aos amigos de Minas Gerais e Tocantins, os quais sempre torceram (e torcem) pelas minhas conquistas.

Agradeço aos professores do curso de Letras-Libras da UFT que me apoiaram a focar o meu tempo na dissertação.

Agradeço ao professor orientador Carlos Ludwig que me estimulou nas discussões e ideias da minha pesquisa, teve paciência comigo e me desafiou academicamente.

Agradeço aos professores Aline Sousa, Giselli Silva e Rodrigo Silva que colaboraram com a minha pesquisa que é relevante para contribuir na formação de professores de Libras.

Agradeço ao professor Noe Alexandre da Gallaudet University que colaborou com a minha tradução para ASL

Dedico este trabalho às que estiveram sempre ao meu lado: meus pais, Efigenia e Paulo; minhas irmãs, Paula e Alessandra; e meus sobrinhos, Henry, Victor, Ian e Rafael.

## RESUMO



*Para assistir ao vídeo  
"Resumo da minha  
dissertação" em Libras,  
acesse este QR Code ou [clique  
AQUI](#).*

O presente trabalho parte da necessidade de construção de materiais didáticos autênticos em Libras para o desenvolvimento do ensino comunicativo e Letramento Crítico (LC) com Gêneros Discursivos (GD) em Libras. O objetivo geral foi investigar se os professores promovem a compreensão e a produção de GD em vídeo-registro no ensino de Libras, em um curso superior de formação de Licenciatura em Letras Libras. Os objetivos específicos foram: a) Identificar os principais GD autênticos que os professores utilizam para ensinar Libras no ensino superior; b) Compreender as estratégias que os professores utilizam para ensinar Libras com GD autênticos; c) Propor a criação de atividades com o gênero Troca de Opinião crítica. d) Construir uma proposta de organização curricular das disciplinas de Libras com base nos GD. Para tanto, foram utilizadas as pesquisas de: Bakhtin (1997), sobre a constituição dos gêneros do discurso; Kleiman (2007), sobre o conceito de letramento; Kleiman, Ceniceros, Tinoco (2013), sobre projetos de letramento; Mattos e Valério (2010), o ensino comunicativo e o letramento crítico; Lebedeff e Santos (2014), sobre o ensino de materiais autênticos em vídeo-registro; Richter (2005), sobre a proposta de sequenciação de perguntas de compreensão de GD; Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), sobre sequências didáticas. A metodologia foi um estudo de caso de caráter qualitativo, bem como uma pesquisa bibliográfica e documental. Foram aplicados questionário e entrevista com perguntas semiestruturadas para quatro professores do Curso de Letras: Libras da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Os professores revelam que utilizam materiais autênticos em vídeo-registro em Libras, mas o ensino com enfoque nas questões de GD e do Letramento Crítico não é ressaltado por alguns docentes. Também há uma preocupação com o ensino comunicativo, mas o ensino de gramática da Libras influencia a prática docente, devido às ementas que obrigam o ensino de alguns aspectos gramaticais da Libras. Sugere-se, para não haver influência do ensino gramatical, é de abordar os conteúdos linguísticos da Libras nas disciplinas de Fonética e Fonologia, Morfossintaxe, Semântica e Pragmática da Libras. Dessa forma, evita-se a influência do ensino tradicional, deixando os docentes mais autônomos para desenvolver um ensino comunicativo. Além disso, foram analisadas as ementas de dois Projetos Políticos Pedagógicos (PPCs) de 2014 e 2018 realizando um mapeamento geral de alguns GD em Libras. Percebeu-se que há dois objetivos nas ementas analisadas: o ensino comunicativo da Libras e o ensino de aspectos gramaticais da língua. Não foi encontrado o ensino de GD. Elaboramos uma proposta de ementas com enfoque em GD em Libras, em que o ensino de gramática será colocado em outras disciplinas do curso. Foi criada uma sequência de perguntas de Pré-Compreensão, Compreensão, Pós-Compreensão e

Produção Visual e Sinalizada em Libras. Esta dissertação enfatiza que a importância do Letramento Crítico com GD em vídeo-registro é uma forma de romper com a “ditadura” da escrita em português. O Ensino Comunicativo de Libras, na perspectiva do LC precisa valorizar abordagens de GD em vídeo-registro em Libras.

**Palavras-chave:** Gêneros Discursivos Autênticos. Letramento Crítico. Ensino Comunicativo. Formação de Professores. Libras.

## ABSTRACT



[Click HERE](#) or scan this QR code to watch “Abstract of my thesis” in ASL.

This work starts from the need to build authentic didactic materials in Brazilian Sign Language (henceforward, Libras) for the development of communicative teaching and Critical Literacy (CL) with Discursive Genres (DG) in Libras. The general objective is to investigate whether teachers promote the understanding and production of GD on video-recording in Libras teaching, in a higher education course in B.A. in Libras. The specific objectives are: a) To identify the main authentic DGs that teachers can use to teach Libras in higher education; b) To understand the strategies that teachers may use to teach authentic DG in Libras; c) Propose the creation of activities with the Critical Opinion Exchange genre. d) Build a proposal for curricular organization of Libras subjects based on DGs. For that, the researches by Bakhtin (1997), on the constitution of the speech genres were used; Kleiman (2007), on the concept of literacy; Kleiman, Ceniceros, Tinoco (2013), on literacy projects; Mattos and Valério (2010), on communicative teaching and critical literacy; Lebedeff and Santos (2014), on teaching authentic materials on video-recording; Richter (2005), on the proposed sequencing of DG comprehension questions; Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), on didactic sequences. The methodology is a qualitative case study, as well as a bibliographic and documentary research. A questionnaire and interview with semi-structured questions were applied to four professors of the Language Course: Libras at the Federal University of Tocantins (UFT). Teachers reveal that they use authentic materials in video recording in Libras, but teaching with a focus on GD and Critical Literacy issues is not emphasized by some teachers. There is also a concern with communicative teaching, but the teaching of Libras grammar influences teaching practice, due to the syllabuses that oblige the teaching of some grammatical aspects of Libras. It is suggested that, in order to avoid the influence of grammatical teaching, it is necessary to approach the linguistic contents of Libras in the subjects of Phonetics and Phonology, Morphosyntax, Semantics and Pragmatics of Libras. In this way, the influence of traditional teaching is avoided, leaving teachers more autonomous to develop communicative teaching. In addition, the syllabuses of two Pedagogical Political Projects (PPCs) in 2014 and 2018 are analyzed, making a general mapping of some DGs in Libras. It is noticed that there are two objectives in the analyzed syllabuses: the communicative teaching of Libras and the teaching of grammatical aspects of the language. DG teaching was not found. We prepared a syllabus proposal with a focus on Dg in Libras, in which the teaching of grammar will be placed in other subjects of the course. A sequence of questions on Pre-Comprehension, Comprehension, Post-Comprehension and Visual and Signed Production in Libras was created. This thesis emphasizes that the importance of Critical Literacy with DG in video recording is a way to break with the

“dictatorship” of writing in Portuguese. Libras Communicative Teaching, from the perspective of the CL, needs to value DG approaches in video recording in Libras.

**Key-words:** Authentic Discursive Genres, Critical Literacy; Communicative Teaching; Teacher training; Libras.

## FIGURAS

Figura 01	Resumo dos elementos e subelementos que constituem um método.....	40
Figura 02	Método fônico.....	48
Figura 03	Esquema da Sequência Didática.....	52
Figura 04	Exemplo de Projetos de Letramento.....	54
Figura 05	Desenvolvimento do Domínio do Gênero.....	56
Figura 06	Nós estamos juntos.....	60
Figura 07	Sinal CORAGEM.....	62

## LISTA DE TABELAS

Quadro 01	Principais Abordagens de língua.....	41
Quadro 02	Disciplinas de Libras no PPC de 2014.....	66
Quadro 03	Disciplinas de Libras no PPC de 2018.....	66
Quadro 04	Glosas utilizadas para a transcrição dos dados.....	70
Quadro 05	Exemplos de Levantamento e Gêneros discursos em Libras.....	71
Quadro 06	Proposta de ementas das disciplinas.....	85
Quadro 07	Perfil dos professores entrevistados.....	90
Quadro 08	Formação dos participantes no contexto educacional.....	91
Quadro 09	Libras na educação básica, por professores Surdos, experiência no trabalho.....	94

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Libras – Língua Brasileira de Sinais

EC – Ensino Comunicativo

LC – Letramento Crítico

ASL – Língua Americana de Sinais

L1 – Primeira Língua

L2 – Segunda Língua

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

GU – *Gallaudet University*

EUA – Estados Unidos da América

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFT – Universidade Federal do Tocantins

POSLIN – Programa de Pós-Graduação de Linguística da UFMG

PPGLetras – Programa de Pós-Graduação em Letras

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

GT – Gêneros Textuais

GD – Gêneros Discursivos

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>1.1 Minha trajetória pessoal e motivação profissional.....</b>	<b>18</b>
<b>1.2 Algumas Considerações Iniciais sobre a Pesquisa.....</b>	<b>21</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>28</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>28</b>
<b>2.1 Teoria de Gêneros do Discurso na Perspectiva de Bakhtin .....</b>	<b>30</b>
<b>2.2 Letramento e práticas pedagógicas para os professores surdos e ouvintes.....</b>	<b>34</b>
<b>2.3 Algumas características dos métodos de ensino de línguas.....</b>	<b>39</b>
<b>2.4 Letramento crítico e ensino comunicativo no ensino de libras.....</b>	<b>46</b>
<b>2.5 Materiais didáticos autênticos na perspectiva de EC e LC.....</b>	<b>49</b>
<b>2.6 Sequência didática e Projeto de Letramento em Libras.....</b>	<b>51</b>
<b>2.7 Abordagem de Ensino de Gêneros Discursivos.....</b>	<b>55</b>
<b>2.8 Proposta de estratégia de compreensão de Gêneros discursivos em Libras.....</b>	<b>57</b>
2.8.1 Pré-Compreensão visual/sinalizada.....	57
2.8.2 Compreensão visual/sinalizada.....	58
2.8.3 Pós-compreensão visual/sinalizada.....	59
2.8.4 Exemplo para uma proposta de ensino de gêneros em Libras.....	60
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>64</b>
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>64</b>
<b>3.1 Natureza pesquisa.....</b>	<b>64</b>
<b>3.2 Perfil do Curso de Letras: Libras.....</b>	<b>65</b>
<b>3.3 Descrição de perfil dos professores.....</b>	<b>67</b>
<b>3.4 Entrevistas.....</b>	<b>68</b>
<b>3.5 Glosas para a transcrição dos dados.....</b>	<b>69</b>
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>71</b>
<b>4 PROPOSTAS DE EMENTAS EM GÊNEROS DISCURSIVOS.....</b>	<b>71</b>
<b>4.1 Proposta de levantamentos com foco em Gêneros Discursivos.....</b>	<b>71</b>
<b>4.2 Proposta de ementa com foco em Gêneros Discursivos.....</b>	<b>84</b>
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>89</b>
<b>5 ANÁLISE E DISCUSSÕES DE DADOS.....</b>	<b>89</b>

<b>5.1 Descrição de perfil dos professores.....</b>	<b>89</b>
5.1.1 Surdo, faixa etária e como você foi a aquisição da Libras.....	89
5.1.2 Formação no contexto educacional em relação ao acesso a Libras.....	91
5.1.3 Libras na educação básica, por professores Surdo, experiência no trabalho.....	94
<b>5.2 Uso de vídeos autênticos nas redes sociais como estratégias para sala de aula.....</b>	<b>98</b>
<b>5.3 A Produção Sinalizada de Gêneros Discursivos em Libras em Sala de aula.....</b>	<b>101</b>
<b>5.4 Importância dos gêneros em Libras como Material Didático em Sala de aula.....</b>	<b>104</b>
<b>5.5 Gêneros Discursivos em Libras como Material Didático.....</b>	<b>113</b>
<b>5.6 Análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPCs) do Curso de Letras: Libras..</b>	<b>124</b>
5.6.1 Análise das Ementas das Disciplinas do PPC de 2014.....	124
5.6.2 Disciplinas de Nível Básico.....	124
5.6.3 Disciplinas de Nível Intermediário.....	127
5.6.4 Disciplinas de Avançado.....	128
5.6.5 Disciplinas de Conversação.....	129
<b>5.7 Análise das Ementas das Disciplinas do PPC de 2018.....</b>	<b>129</b>
5.7.1 Disciplinas de Nível Básico.....	130
5.7.2 Disciplinas de Nível Intermediário.....	130
5.7.3 Disciplinas de Nível Avançado.....	131
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>135</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>140</b>
<b>APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>145</b>
<b>APÊNDICE B – Questionário.....</b>	<b>147</b>
<b>APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista.....</b>	<b>148</b>
<b>ANEXO A – Disciplinas do PPC de 2014.....</b>	<b>149</b>
<b>ANEXO B – Disciplinas do PPC de 2018.....</b>	<b>151</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Minha trajetória pessoal e motivação profissional

Esta dissertação me motivou porque Libras é minha língua e envolve a comunidade surda e a língua portuguesa é segunda língua e envolve a comunidade ouvinte. Conheço os dois mundos há 16 anos. Eu andei na ponte de arcos íris no outro mundo, o que foi bem-vindo também. Então comecei entender ser Surdo.<sup>1</sup> Além disso, tentei entender como essas línguas naturais são empregadas por todas as pessoas que estão interagindo umas com as outras.

Na minha cidade natal, Juiz de Fora –MG, comecei meus estudos aos 6 anos em uma escola especial da rede pública. Foi nesse momento que tive meu primeiro contato com outras crianças Surdas. Estudei nesta escola por 2 anos, e então fui transferido para outra escola regular, também da rede pública, estudei em uma escola multisseriada que dividia as turmas em 1ª, 2ª e 3ª séries com outras crianças Surdas de várias idades diferentes. A professora escrevia no quadro negro e eu prestava a atenção para copiar e acompanhar as aulas. As únicas matérias ensinadas eram português, matemática e Educação Física, sendo que nenhuma das matérias ministradas em sala de aula foram em Libras. Havia só uma professora que ensinava essas disciplinas. Também eu tinha que estudar à tarde, no contraturno, para fazer atividades complementares.

Dois anos depois, mudei de turma com outros alunos em uma sala regular e ainda não havia acesso à Libras. A metodologia de ensino foi modificada como se a sala de aula só para Surdos fosse um meio de segregação, mas não foi oferecido nenhum meio para que os Surdos pudessem acompanhar o que era dado para outros alunos que não possuíam essas condições. Perdi, então, o contato com outros alunos Surdos. Neste momento, as minhas dificuldades de aprendizado só aumentaram e foi muito angustiante por não poder me expressar e comunicar livremente, me senti excluído ao me comparar com outras crianças que conseguiam acompanhar as disciplinas e executar as provas com um melhor entendimento do que era ensinado.

---

<sup>1</sup> Ver Holcomb (2013, p. 38), explica esse termo "Surdo", com S maiúsculo, é característica usado para indivíduos Surdos cujo principal meio de comunicação é a língua de sinais, e a identidade e cultura a partir de participação na comunidade surda. Além disso, Surdos bilíngues interagem socialmente com as línguas Libras e português escrito que são utilizados no cotidiano desses sujeitos bilíngues (SILVA, 2017, p. 137).

Mundo dos Surdos: quando tinha 14 anos, um colega me convidou para participar de um grupo de estudos de jovens Surdos na Igreja Católica e um padre palestrou com intérpretes que conversavam rápido em Libras. Fiquei sem entender, pois até então eu não tinha acesso à comunicação em Libras. Iniciei na comunidade Surda e tinha encontros na associação de Surdos. Todos se encontravam em shoppings, igrejas e áreas livres. Foi quando tive a percepção de mundo em volta da Libras.

Além disso, ingressei no curso de Libras e estudei na turma para Surdos que tinham diferentes idades com uma instrutora que também era Surda e ministrou uma lista de sinais seguindo uma apostila com as palavras, explicando cada conceito nessa língua. Frequentei o curso com assiduidade. Aumentei meu conhecimento em relação aos sentidos e ao mundo, podendo, assim, reivindicar e lutar pelos meus direitos como cidadão Surdo. Assim, foi só a partir desse momento que percebi a segregação imposta às pessoas com condições que fogem ao padrão.

Foi graças a isso que consegui ter acesso a um intérprete de Libras, pois haviam dois alunos Surdos na 8ª série. Como eu estava ainda na 7ª série, eu tive que fazer provas de todas as matérias para que pudesse entrar na 8ª série para ter o acesso ao intérprete e ter contato com outras pessoas Surdas. Isso foi o suficiente para o meu desempenho escolar e autoestima melhorarem com grande valia. No ensino médio, já havia um total de 7 alunos Surdos com acesso a um intérprete.

Em 2009, no Rio de Janeiro, estudei num curso de formação de instrutor de Libras e viajava aos sábados a cada 15 dias durante um ano. Aprendi muita coisa em relação à metodologia de ensino de Libras como segunda língua, além de planos do curso e planejamento. Nesse curso, me esforcei para fazer a diferença em relação aos outros participantes. A didática oferecida no curso era através de uma metodologia de ensino comunicativo com conversação, contação de histórias, piadas, poesias entre outras. Portanto, aprendi a comunicação em Libras de forma natural e efetiva.

Em 2010, quando já havia me formado no ensino médio, eu quis ter acesso ao ensino superior e decidi cursar Direito em uma instituição privada da cidade. Com o aumento de que as pessoas Surdas podem entrar no mercado de trabalho, também considerei a importância de ter uma formação profissional. Fui aprovado no vestibular e pedi um intérprete de Libras para ter acesso às aulas, sendo este direito negado pela instituição. Para que eu pudesse fazer o curso, deveria eu mesmo arcar com as despesas do intérprete, além das mensalidades do curso. Entrei

com ação judicial contra a instituição, repercutindo inclusive em jornais locais, mas de nada adiantou.

Em 2012, fui aprovado no concurso vestibular pela UFSC, Florianópolis/SC. Ingressei no curso de Letras-Libras. Ao me mudar para Florianópolis, passei por momentos difíceis por estar longe da minha família, mas também foi quando vi uma maior participação dos Surdos como docentes e discentes, algo que até então era novo para mim. Foi uma longa jornada com duração de 4 anos e meio até me formar. Estudei as disciplinas linguística aplicada ao ensino de línguas e ensino de Libras como L1 que me inspiraram.

Em 2010, teve o primeiro programa de intercâmbio com a parceria entre a Gallaudet University (GU), Washington-DC nos Estados Unidos e a UFSC. Um grupo de brasileiros viajou para os Estados Unidos. Dois anos depois, um grupo de americanos Surdos e não-surdos veio ao Brasil. Desde mais jovem, eu sempre sonhei em realizar o intercâmbio na GU. Fiz a inscrição com alguns colegas do curso de Letras-Libras e fomos aprovados no processo de seleção para o segundo semestre de 2014. Um último grupo de Brasileiros participou também.

Realizei a matrícula em algumas disciplinas como *Special Topics* (Tópicos especiais), *ASL 3 & 4* (Língua de Sinais Americana 3 e 4 – intermediário e avançado) e *Deaf culture* (Cultura Surda). Comecei a observar as várias metodologias de alguns Professores Surdos no ensino superior. Dessa maneira, a professora de ASL me ensinou a estrutura, conteúdo, para treinar expressões faciais e Classificadores. Era correria entregar 10 tarefas no sistema *Blackboard (moodle)* numa semana corrida. Em outra disciplina, nós, os discentes, tínhamos que ler os capítulos de livro e escrever resumos que a professora sorteava para discutir sobre vários temas na aula. Outro professor incentivou que nós aprendêssemos editar os vídeos com os discentes da *Swarthmore University* (Filadélfia, PA), com tradução nas línguas de sinais. Dessa forma, fiz tradução o livro pequeno em inglês e português para Libras intitulado "Dudu, gato que late"<sup>2</sup>.

Em 2016, fui aprovado no primeiro lugar do concurso público de professor substituto pela UFMG. Quando entrei em exercício, estava um pouco nervoso para ministrar duas disciplinas Libras para turmas de alunos ouvintes nos turnos matutino e noturno, na qual em um dia era aula teórica e no outro aula prática; ministrei várias oficinas, foi um desafio ter essa experiência pela primeira vez. Com duração de um ano e meio até o fim do contrato.

---

<sup>2</sup> Disponível site de youtube: em <[https://www.youtube.com/watch?v=nx\\_vzVGZ9S8](https://www.youtube.com/watch?v=nx_vzVGZ9S8)>.

Ingressei na disciplina como discente especial de Pós-graduação em Estudos Linguísticos (POSLIN), intitulado “Seminário de tópico: Linguística aplicada Conceitos de texto e implicações para o ensino de línguas”. Essa disciplina foi ministrada pela professora Elzimar Costa que faz um panorama das teorias de linguística aplicada, Análise de discurso, Análise crítica do discurso, Linguística Textual, Semiótica e Letramento crítico. Adquiri conhecimento e abri a mente. A professora já alertava carências de pesquisas das línguas de sinais. Despertou meu interesse e comecei a trabalhar para desenvolver uma dissertação de mestrado nessa área.

Em 2017, fui aprovado na lista de segundo lugar do concurso público na Universidade Federal do Tocantins. Em 2018, ingressei como professor efetivo na Universidade Federal do Tocantins – UFT. Atualmente, ministro disciplinas na área de estudos linguísticos da Libras, assim como as disciplinas Fonética e Fonologia, Morfossintaxe, Semântica e Pragmática e Sociolinguística da Libras, minha ênfase de experiência no âmbito de Letras-Libras. Depois, no segundo semestre de 2018, ingressei na seleção de mestrado em Letras pelo PPG-Letras pela mesma universidade, com uma pesquisa relacionada à área de estudos linguísticos da Libras.

## **1.2 Algumas Considerações Iniciais sobre a Pesquisa**

Nos últimos anos, o ensino de línguas tem adotado abordagens mais voltadas para o contexto de uso no ensino de Libras aos alunos Surdos, assim como no ensino de outras línguas. Nesse sentido, o uso de gêneros discursivos (GD) permite contextualizar o uso da língua. Antigamente, em Libras, havia gêneros mais ligados ao uso da Libras sinalizada face a face por exemplo, conversas, piadas, reivindicações políticas, histórias, documentários e também o gênero que trabalharei com os alunos, aqui chamado de “Troca de Opinião Crítica<sup>3</sup>”.

Esse gênero se desenvolveu, porque os Surdos necessitam de acesso a informações em Libras. Os ouvintes ouvem as notícias na TV, leem jornais e acessam a informação de várias formas, mas os Surdos precisam de informação em Libras, o que é possível por meio do gênero videosinalizado ‘troca de informações’. GD como esses podem ser materiais muito ricos para o ensino da língua.

---

<sup>3</sup> O gênero Troca de Opinião Crítica é um gênero que apresenta a opinião crítica de um sinalizante que posta essa informação nas redes sociais e que tem o objetivo de informar e convencer o seu público sobre essas informações e posicionamentos críticos.

Vou usar somente o termo GD nesta dissertação, porque, em Libras, os gêneros podem ter mais mudanças em contextos de uso, além de eu abordar apenas as formas orais dos gêneros, a partir da teoria de Bakhtin.

O termo *Gênero Textual (GT)* é o termo adotado pela linguística textual, que analisa os gêneros orais e escritos a partir de elementos específicos de textualidade. Embora a Libras tenha GD em escrita de sinais, este não é meu foco nesta pesquisa. O foco de minha pesquisa é em GD em videoregistro ou videossinalizados, como define Silva (2019).

A minha pergunta de pesquisa deste trabalho é a seguinte: Se e como os professores de Letras-Libras usam estratégias de ensino com materiais em vídeo autêntico em contexto de ensino de Libras nas disciplinas de Libras 1 até 6<sup>4</sup>? Além da pergunta principal de pesquisa, também abordarei, em alguns momentos da dissertação as seguintes perguntas: Como discutir os temas por meio dos gêneros discursivos de forma crítica? Como ensinar gramática e vocabulário articulados ao ensino dos gêneros?

Almejamos, por meio desta dissertação, apresentar a revisão de literatura sobre as estratégias de ensino em relação ao uso de materiais autênticos para o ensino de Libras, entre eles, do gênero discursivo “Troca de Opinião crítica”. Este estudo baseia-se na perspectiva de Letramento Crítico e Ensino Comunicativo.

Atualmente, existe uma série de vídeos de fácil acesso em Libras, de diferentes gêneros, gravados e postados por Surdos e ouvintes, que circulam em vários grupos de Libras no *Facebook*, *Youtube*, *Instagram* e outras mídias, pois é possível que a língua apareça em contextos de comunicação sócio-históricos, em situações reais de comunicação e esses recursos se tratam o vídeo-registro, amplamente empregado hoje em dia pelos usuários da Libras, enquanto ferramenta de registro da língua. O uso de novas ferramentas tecnológicas também desempenha um papel importante no processo de ensino e aprendizagem da língua. (LEBEDEFF; SANTOS, 2014; SILVA, 2017).

Entretanto, conforme indica minha experiência como professor de Libras, muitos professores dessa língua usam poucos gêneros discursivos (GD) autênticos para ensiná-la. Alguns criam vídeos para explorar os conteúdos das disciplinas em seus cursos de Libras, essencialmente com foco no ensino de vocabulário, relegando para segundo plano o funcionamento social dos GD autênticos em Libras. Outros professores, por outro lado, entre

---

<sup>4</sup> Essa classificação é adotada no PPC do Curso de Letras: Libras da UFT de 2018.

os quais eu mesmo me incluo, procuram usar GD autênticos considerando seu funcionamento social, por meio de vídeos que circulam no *Youtube*, *WhatsApp* e *Instagram* e em redes sociais como o *Facebook*.

O que observo nos materiais didáticos para o ensino de Libras é que, por vezes, os gêneros escritos como jornal, bula e cartaz são recorrentes. No entanto, o contexto da Língua Brasileira de Sinais não é uma modalidade escrita, e sim visual-espço. Assim, cabe investigar estratégias de compreensão e produção de GD dessa língua em vídeos autênticos – entre eles, o gênero troca de informações – que circulam nas redes sociais para estimular discentes Surdos na aprendizagem da Libras.

Por exemplo, o professor de língua portuguesa, busca inúmeros textos impressos disponíveis nas redes sociais, dão aos alunos ouvintes que acompanham a leitura, estes estimulam a discussão de algum tema ou gênero textual (GT) e GD. Assim, ele aproveita para ministrar novos itens lexicais, conceitos e aspectos gramaticais, da mesma forma que a sociedade utiliza em suas práticas sociais através da internet. Assim, os alunos podem desenvolver a escrita, a compreensão e a leitura para ter consciência crítica. Isso tudo é direito fundamental do ser humano que garante suas manifestações de opiniões, ideias e pensamentos na sua primeira língua. Por isso, nesse contexto que quero saber: como professor de Libras pode empregar estratégias semelhantes?

Para desenvolver essa pesquisa, investigou-se se os professores promovem a compreensão e a produção de Gêneros Discursivos Autênticos em vídeo registro no ensino de Libras, em um curso superior de formação de Licenciatura em Letras Libras. Para concretizar o objetivo geral<sup>5</sup>, escolheu-se os seguintes objetivos específicos: a) Compreender as estratégias que os professores utilizam para ensinar Libras com GD autênticos; b) Identificar os principais GD autênticos que os professores podem utilizar para ensinar Libras no ensino superior; c) Propor a criação de atividades com o gênero Troca de Opinião crítica. d) Construir uma proposta de organização curricular das disciplinas de Libras com base nos GD.

Na metodologia de pesquisa, apresento os procedimentos da pesquisa. Esta pesquisa é um estudo de caso de cunho qualitativo, que também adota a análise documental para melhor compreender a realidade do ensino de Libras na formação de professores. Os instrumentos de coleta são questionários e entrevistas com quatro professores do curso de Letras-Libras da

---

<sup>5</sup> Esta pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa de Seres Humanos (CEPSH – UFT) – sob o número CAAE: 02647618.4.0000.5519.

Universidade Federal do Tocantins. Também apresento o perfil desses professores do curso de Letras: Libras. Além disso, apresento uma proposta de criação de material didático para ensino de Libras, em que há alunos Surdos e ouvintes na mesma turma.

Na minha percepção, a comunidade Surda brasileira tem várias diferenças como idade, classe social, nível de escolaridade. Um dia fiz observação de algumas “postagens” de opinião de um jovem Surdo. Ele está ciente da escola, de que muitos Surdos não têm acesso à Libras, que pertencem em sua maioria às famílias de ouvintes em aproximadamente 95% (SKLIAR, 1997, p. 137). No entanto, ele tem acesso às redes sociais e participa frequentemente. Por exemplo, ele acompanha as várias discussões nos grupos em Libras total, assiste vídeos, tira dúvidas e quer discutir sobre diversos assuntos. Esse Surdo sabe manusear o celular, grava alguns vídeos e posta-os nas redes sociais, dando suas opiniões. Isso me surpreendeu e fiquei admirado. Por isso, fiz a ele uma pergunta: como você faz gravação de vídeos no celular? Ele disse: Meus amigos Surdos me ensinaram isso. Segunda pergunta: essas discussões nos vídeos postados ajudam muito? Ele afirma ajuda muito, aprendi muita coisa que melhorou minha vida. Essa é minha reflexão sobre como a tecnologia contribui para a comunidade Surda brasileira que pode dar diferentes direcionamentos nas vidas dos Surdos.

Bagno (2015) apresenta uma situação social de profunda injustiça, que coloca o Brasil como um dos países com uma das maiores economias do mundo e, ao mesmo tempo, entre os grandes possuem maior concentração de renda e grave exclusão social. Ao apresentar essa situação socioeconômica do Brasil, o autor menciona que o mito do monolinguismo nega a existência das línguas de sinais, como a Libras, que é a língua usada por vários Surdos de todo país (2015, p. 27).

No Brasil, a educação dos Surdos vem crescendo, pois anteriormente não havia nada em relação ao ensino de Libras como primeira língua dentro das escolas e faculdades, não era considerada uma língua pela visão de sociedade, assim como Português, Inglês, Francês entre outras. Na realidade, os instrutores Surdos davam os cursos de Libras isolados sem vínculos nas universidades (BASSO; STROBEL; MASUTTI, 2009).

A legislação vigente sobre a Libras têm contribuído para o aumento do número de professores Surdos nas universidades federais nos cursos de licenciatura e nos cursos de Letras-Libras. Reis (2015) realizou um levantamento no ano de 2015, no qual identificou 174 professores Surdos atuando como professores efetivos em instituições federais de ensino. Em 2020, esse número é de aproximadamente 300 professores Surdos efetivos nas universidades

federais e institutos federais, além de contratos temporários, substitutos e professores da educação básica e na rede privada de ensino (LOURENÇO; FERREIRA, 2020).

Todas essas conquistas demandam por uma produção, registro e circulação de conhecimento em Libras. De acordo com Silva (2017), as políticas linguísticas atuais, a favor da Libras, favorecem os vídeos registros e a produção acadêmica diretamente em Libras, que são fundamentais no contexto de formação de professores. Mas, apesar do aumento da comunidade surda acadêmica no Brasil, alguns desafios se apresentam nessa empreitada.

Segundo o autor, há uma carência de materiais didáticos que discutem sobre a questão de gêneros textuais acadêmicos produzidos diretamente em Língua de Sinais. Como consequência dessa carência de materiais específicos em Libras, os profissionais apresentam dificuldades para organizar e produzir gêneros textuais no ensino. Por fim, há um despreparo e/ou falta de conhecimento dos órgãos da educação em relação à Língua de Sinais, o que implica, ainda, reproduções de políticas monolíngues, apesar de todas as conquistas na legislação para a Libras.

Mais uma vez, esses materiais são importantes ferramentas para a formação de professores, pesquisadores e profissionais que atuam na área, o que pode consolidar o uso materiais, produções e suas respectivas normas textuais em Libras.

Em relação ao suporte de divulgação, Silva (2017) ressalta as plataformas de compartilhamento e carregamento de vídeos, como o *YouTube*, sites de conteúdo acadêmico de divulgação científica e as redes sociais em geral, como o *Facebook* e o *Instagram*. A disponibilidade das produções em Libras na rede, gratuitamente, contribui tanto com a formação dos usuários dessas produções, quanto com o fortalecimento da área. De acordo com o autor:

Na medida em que as comunidades surdas e os usuários da Língua Brasileira de Sinais no Brasil passam a ter mais oportunidades de estudar, aprender e estar inseridos em novos espaços sociais, bem como se fortalecer nos antigos espaços já conquistados, o emprego da Libras passa a atingir novos níveis e alcançar novos caminhos. A Libras passa a ser usada de formas diversas e seus gêneros textuais passam a ser significativamente ampliados (SILVA, 2017, p. 120).

Dessa forma, a comunidade Surda tem ampliado suas possibilidades ao disponibilizar, compartilhar e fazer uso de vídeos com produções registradas em Libras e em outras línguas de sinais.

Dessa maneira, o presente trabalho está dividido em cinco capítulos. Na introdução, apresentamos um esboço geral sobre a proposta de pesquisa. Além disso, colocamos a

justificativa da pesquisa para analisar se os docentes utilizam materiais didáticos autênticos em Libras para o desenvolvimento do ensino comunicativo e letramento crítico com GD autênticos em Libras, devido à falta de materiais didáticos e a carência de pesquisas nessa área.

O capítulo I desenvolve a fundamentação teórica. Neste capítulo, foram utilizadas as pesquisas de Bakhtin (1997), que discute a constituição dos gêneros do discurso. Kleiman et al. (2007) apresenta o conceito de letramento; Kleiman et al. (2013) relata a proposta de projetos de letramento. Mattos e Valério (2010) discutem o ensino comunicativo e o letramento crítico e suas implicações para o ensino de Libras em geral. Lebedeff e Santos (2014) discutem sobre o ensino de materiais autênticos em videoregistro. Richter (2005) delinea uma proposta de sequenciação de perguntas de compreensão de Gêneros discursivos. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apresenta as sequências didáticas para o ensino dos Gêneros discursivos. Além disso, apresentamos a proposta de Burns (2001) sobre o ensino de Gêneros discursivos. Também foi criada uma sequência de perguntas de Pré-Compreensão, Compreensão, Pós-Compreensão e Produção Visual e Sinalizada em Libras.

O capítulo II apresenta os percursos metodológicos da pesquisa. Trata-se de um estudo de caso de cunho qualitativo, além de usarmos a pesquisa bibliográfica e documental. Para a coleta de dados, foram aplicados questionário e entrevista com perguntas semiestruturadas com quatro professores do Curso de Letras: Libras da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Além disso, foram analisadas as ementas dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) de 2014 e 2018.

No capítulo III apresentamos as propostas de atividades com foco em gêneros discursivos. Em seguida, propomos uma organização de levantamentos de gêneros discursivos e uma proposta de ementas das disciplinas de Libras com foco em gêneros discursivos. Posteriormente, elaboramos uma proposta de ementas com enfoque em GD em Libras, em que o ensino de gramática será colado em outras disciplinas do Curso.

No capítulo IV apresentamos os resultados da pesquisa. Realizamos uma análise na descrição do perfil dos participantes: i) Surdos, gênero, faixa etária e período de aquisição da Libras, ii) Formação dos participantes no contexto educacional em relação ao acesso a Libras e iii) Libras na educação básica, por professores Surdos, experiência no trabalho. Além disso, realizamos uma análise dos Planos Político pedagógicos (PPC's) e, em seguida, mapeamos alguns GD em Libras. Realizamos também as análises das entrevistas dos docentes.

Nas considerações finais, retomamos os principais pontos das pesquisas. Assim também, respondemos à pergunta geral de pesquisa e verificamos se foi possível concretizar todos os objetivos de pesquisa. Por fim, relatamos os resultados da pesquisa. Em geral, os docentes revelam que utilizam estratégias para o ensino de Libras com GD em Libras, mas não reconhecem explicitamente uma abordagem de ensino de GD em Libras. Além disso, demonstram que utilizam um ensino mais comunicativo, aliado ao ensino da gramática da Libras.

## CAPÍTULO I

### 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Na década de 60, uma pesquisa pioneira do linguista americano William Stokoe foi publicada com uma análise da Língua de Sinais Americana (ASL). Este pesquisador defendeu o ponto de vista que língua de sinais são línguas naturais, assim como o inglês, francês, entre outras. Nesta perspectiva, Leite (2013, p. 38) argumenta que, no senso comum, as línguas de sinais não têm visibilidade e reconhecimento, não sendo vistas como línguas naturais, como as línguas orais. Por isso, o povo Surdo luta até hoje para ter o reconhecimento pleno de sua própria língua.

No Brasil, após a publicação da lei de Libras, nº: 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como língua da comunidade Surda brasileira, e o decreto nº: 5.626/05 que regulamenta a Lei da Libras. Esse decreto determina que sejam criados cursos de Letras-Libras até a formação de professores de Libras e também a inclusão da disciplina de Libras em cursos da área de licenciatura como disciplina obrigatória.

Já em 2006, foi criado o curso de Letras-Libras Licenciatura, na modalidade de Educação à Distância (EAD), pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), sob a coordenação da Professora Dra. Ronice Müller de Quadros. Em 2008, foi criado o Curso de Bacharelado em Letras: Libras (Tradutor e Intérprete) na modalidade EAD pela UFSC.

Após a criação do Curso de Letras-Libras e sua difusão no Brasil na modalidade EAD, várias universidades federais, em todos os estados brasileiros, criaram cursos de Letras-Libras presenciais na modalidade Licenciatura ou Bacharelado. Esses cursos ampliaram a demanda por professores capacitados, bem como formaram vários profissionais que já estão atuando nas universidades brasileiras, institutos federais e na educação básica. Nesse sentido, é necessário a pesquisa e formação continuada de professores para que o ensino de Libras seja aprimorado em todos os contextos educacionais no Brasil.

Assumir a concepção dialógico/discursiva de ensino da língua implica considerar a Libras em uso, ou seja, estudá-la nas condições reais onde ela é produzida: na comunidade Surda, nas escolas de Surdos, nas igrejas, nos meios de comunicação, na internet. Por isso, é fundamental que o professor esteja em constante interação com o “mundo surdo” (BASSO; STROBEL; MASUTTI, 2009).

Também o ensino de Libras pode ser complementado pela proposta interacionista de Vygotsky (2008), que concebe o ensino de forma interacionista com o contexto social. Os Surdos e ouvintes precisam, então, ter contato com gêneros autênticos em Libras para desenvolver a língua numa perspectiva interacionista. Há a necessidade de o professor ensinar a Libras considerando as especificidades linguísticas dos Surdos, que usam a Libras como L1, e os ouvintes, que usam a Libras como L2.

Segundo Silveira (2008), o ensino de Libras é essencial para as escolas de Surdos, porque envolve a construção da cultura, identidade e empoderamento de ser Surdo e da comunidade Surda, contemplando questões como a comunicação e interações em Língua de Sinais. Moura (2018) argumenta que o sujeito Surdo apresenta as línguas de sinais como um meio importante para o seu desenvolvimento social, cognitivo e psíquico de forma completa. Tal processo de aquisição ocorre de forma natural e real somente se o interlocutor se preocupar com a comunicação com o Surdo e com interesse na interação dialógica.

Existem vários Surdos que têm uma fluência nessa língua. No entanto, de acordo com relatos de Basso, Strobel e Masutti (2009) sobre a experiência o que é ensinar Língua de Sinais, alguns Surdos já ensinavam amigos, colegas vizinhos, pais e isso se configurou em saberes, práticas discursivas realizadas em Libras acumulando bastante conhecimento:

Muitos desses saberes que se organizaram muito tempo à margem das instituições, e que ocorreram nos espaços das associações, nas relações informais entre amigos, ainda permanecem com pouca transferência para os espaços acadêmicos, uma vez que a luta dos movimentos surdos aos poucos vem transformando as relações de poder que envolve também a abertura dos espaços institucionais (BASSO; STROBEL; MASUTTI, 2009, p. 11).

Na história percebemos que há diversas metodologias de ensino. Antigamente as metodologias eram tradicionais, depois foram sendo criadas novas metodologias para que haja comunicação no ensino de Libras. É necessário usar estratégias de GD autênticos estimulando o Surdo e auxiliando o aprendizado como, por exemplo, gravação de vídeos e utilização de mídias sociais. Na verdade, antigamente, era difícil encontrar pesquisas, conceitos e registros relacionados ao ensino de Libras, “todo esse material e formulação pedagógica empírica muitas vezes são perdidos, e com isso também as tradições vão se apagando. (BASSO, STROBEL, MASUTTI, 2009, p. 9). Outro problema era em relação ao material didático utilizado, que eram escassos e não tinham recursos na época.

Consoante, Carvalho (1993) define texto autêntico da seguinte forma:

Os jornais, as revistas, as emissões de rádio ou de televisão, os discos, os filmes, a publicidade, a banda desenhada, as compras por catálogo, as páginas amarelas e os impressos são exemplos de materiais autênticos. Eles oferecem um leque variado da língua falada e escrita (CARVALHO, 1993, p. 119).

Para a autora, o termo material autêntico trata-se de escrita e oralidade. No entanto, podemos indagar se é possível utilizar um trecho de um vídeo ou programa televisivo como recurso em sala de aula para que o aluno Surdo e aluno ouvinte aprendam a se comunicar efetivamente numa língua nacional. Assim também é importante que o professor use materiais didáticos de Libras com vídeos da internet que são materiais autênticos para ensino de L1 e L2.

## **2.1 Teoria de Gêneros do Discurso na Perspectiva de Bakhtin**

Bakhtin (1997) fundamenta a discussão dos Gêneros do Discurso como um produto das relações sociais por meio da língua. A língua é utilizada por meio de enunciados que são construídos na interação interpessoal. O enunciado reflete dimensões próprias das diversas esferas da atividade humana, bem como suas finalidades por meio do conteúdo temático, estilo verbal, que se constitui pela “seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais” (1997, p. 280), mas sobretudo pela “construção composicional” (1997, p. 280). Os elementos de conteúdo temático, estilo e construção composicional são fundidos no enunciado para fins de comunicação humana. Para Bakhtin, esses elementos formam tipos relativamente estáveis de enunciados que são definidos por ele como *gêneros do discurso* (1997, p. 280).

A diversidade dos GD é bastante rica e complexa variando de acordo com os diferentes contextos de comunicação e interação. Nesse sentido, Bakhtin (1997) destaca a “heterogeneidade dos gêneros do discurso” são orais ou escritos. Nesse universo de GD, podemos incluir desde gêneros mais informais, cotidianos e familiares, como as conversas e relatos familiares, até os gêneros mais formais como discurso científico, discursos literários e documentos oficiais, dentre outros. (1997, p. 281).

Bakhtin (1997) faz uma distinção fundamental dos GD, tendo em vista sua heterogeneidade e diversidade. O autor estabelece a diferença essencial entre GD *primários* ou *simples* e gêneros *secundários* ou *complexos*. Os gêneros primários ou simples são tipos de enunciados mais informais, cotidianos e geralmente orais e mais espontâneos, como os

diálogos, relatos e a réplica do diálogo. Os GD secundários ou complexos – como o discurso científico e discurso ideológico – são veiculados em situações comunicativas em contextos culturais complexos e evoluídos, em geral na forma escrita, podendo ser artística, científica e sociopolítica (1997, p. 282).

Nesse sentido, os gêneros secundários incorporam e modificam elementos dos gêneros primários. Nesse processo de assimilação, os gêneros primários “perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios” (1997, p. 282), conservando apenas a sua forma em termos de conteúdo, constituindo o gênero secundário como um todo e não mais da “vida cotidiana” (1997, p. 282).

Segundo Bakhtin (1997), há três elementos específicos dos GD: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Esses três elementos possibilitam a caracterização dos GD. Bakhtin (1997) define os gêneros do discurso da seguinte forma:

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolivelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (1997, p. 280).

De acordo com Silva (2019), o *conteúdo temático* pode ser definido da seguinte forma: “é também conhecido como tema e envolve os aspectos discursivos como um todo.” (2019, p. 50). Ou seja, é o assunto do gênero discursivo além de envolver o gênero como um todo. Nas palavras de Silva (2019), “o conteúdo temático não tem apenas relação com o assunto de determinado texto ou discurso, mas compreende o todo, o seu contexto geral, o espaço, a interação, os interlocutores, a esfera humana”. (2019, p. 51).

O *estilo* pode ser definido, de acordo com Bakhtin da seguinte forma:

O estilo está indissolivelmente ligado ao enunciado e a formas típicas de enunciados, isto é, aos gêneros do discurso. O enunciado - oral e escrito, primário e secundário, em qualquer esfera da comunicação verbal - é individual, e por isso pode refletir a individualidade de quem fala (ou escreve) (BAKHTIN, p. 283-284).

O *estilo* define, num certo sentido, o gênero do discurso. Pode ser caracterizado também como tom do discurso empregado no gênero. Além disso, pode-se associar o estilo do gênero à sua função social. De acordo com Bakhtin (1997):

O estilo linguístico ou funcional nada mais é senão o estilo de um gênero peculiar a uma dada esfera da atividade e da comunicação humana. Cada esfera conhece seus gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos. Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico (1997, p. 284-285)

Dessa forma, o estilo aponta para as funções comunicativas e sociais que determinado gênero desempenha socialmente. Cada gênero possui uma função comunicativa específica: pode ser científica, acadêmica, ideológica, cotidiana, oficial, dentre outras. Além disso, deve-se considerar as condições específicas de comunicação e sua relação com a sociedade. Nesse sentido, Bakhtin (1997) explicita que:

O estilo é indissociavelmente vinculado a unidades temáticas determinadas e, o que é particularmente importante, a unidades composicionais: tipo de estruturação e de conclusão de um todo, tipo de relação entre o locutor e os outros parceiros da comunicação verbal (relação com o ouvinte, ou com o leitor, com o interlocutor, com o discurso do outro (1997, p. 285)

Assim, ao analisar-se o gênero e seu estilo, com uma determinada função social e comunicativa, deve-se levar em conta a sua estruturação geral, a relação entre locutor e interlocutor, a incorporação do discurso do outro e o meio de veiculação.

Em relação à *construção composicional*, Silva (2019) define que se entende “a construção composicional como a forma de organização textual que forma o gênero do discurso” (2019, p. 55). Ou seja, é a estrutura composicional específica que organiza as principais partes do gênero. Quando os gêneros organizam “padrões de estrutura composicional, eles estão estabelecendo modos típicos de organização do texto” (SILVA, 2019, p. 54). Estes padrões são construídos pelas práticas discursivas da sociedade, que estabelecem regras e estruturas de como os GD devem ser construídos e estruturados.

Os gêneros podem ser veiculados de forma oral, escrita ou sinalizada. Assim, eles podem ser veiculados em diferentes suportes. Suporte, na teoria dos GD, é todo e qualquer forma em que um determinado gênero discursivo é veiculado. Por exemplo, papel para gêneros escritos, vídeo para gêneros orais e sinalizados, áudio para gêneros orais, página da internet,

canais do *Youtube* e redes sociais para gêneros escritos, orais e sinalizados. Para Acosta e Resende (2014, p. 134), os “suportes discursivos são veículos, espaços físicos ou virtuais, sobre os quais os textos ocorrem”. Mas as autoras afirmam que não há uma relação direta entre os gêneros e os suportes, pois há outros elementos discursivos que definem e constituem os GD.

Silva e Pereira (2019, p. 05) argumentam que os GD apresentam elementos obrigatórios, opcionais e recursivos. Os elementos obrigatórios são indispensáveis para um determinado gênero e a ausência desses elementos dificulta o reconhecimento desse gênero. Os elementos opcionais podem não estar presentes nos gêneros, o que não impede o seu reconhecimento como tal. Por outro lado, os elementos recursivos não são essenciais e obrigatórios, mas podem aparecer de forma repetida em alguns exemplos de gêneros. (2019, p. 10).

Segundo Marcuschi (2008, p. 147) gênero é o termo tradicional no ocidente, relacionado, em particular, aos gêneros literários, cuja origem se deu na obra de Platão e consolidada por Aristóteles. Posteriormente, Horácio e Quintiliano discutem essas questões, passando pela Idade Média, o Renascimento e a Modernidade, até o século XX. Atualmente, a discussão sobre gêneros não se restringe somente à literatura, como lembra Swales (1990, p. 33): “atualmente, gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias”.

No Brasil, é possível explorar os gêneros discursivos em Libras videossinalizados com base na proposta de Marcuschi (2008, p. 51). Nessa proposta, surgem algumas alternativas de conduzir o trabalho em linguística aplicada com os teóricos que trabalham com a língua através do vídeo-registro em Libras. Essas propostas aplicam prática comum na escola e no Curso de Letras-Libras.

Assim é possível a exploração de proposta para promover alunos surdos e ouvintes, pois há razões para o ensino de Libras nessa perspectiva. Neste sentido, os professores de Libras podem trabalhar o ensino dessa língua atividades para a exploração de qualquer tipo de problema linguístico e vídeo-registro, tanto os sinalizados como em escrita de sinais. Assim, resumidamente dito com base em gêneros textual pode-se trabalhar:

- a) as questões do desenvolvimento histórico da língua;
- b) a língua em seu funcionamento autêntico e não simulado;
- c) as relações entre as diversas variantes linguísticas;
- d) as relações entre fala e escrita no uso real da língua;
- e) a organização fonológica da língua;
- f) os problemas morfológicos em seus vários níveis;

- g) o funcionamento e a definição de categorias gramaticais;
- h) os padrões e a organização de estruturas sintáticas;
- i) a organização do léxico e a exploração do vocabulário;
- j) o funcionamento dos processos semânticos das línguas
- k) a organização das intenções e os processos pragmáticos;
- l) as estratégias de redação e questões tópicas
- m) a progressão temática e organização tópica
- n) a questão da leitura e da compreensão
- o) o treinamento do raciocínio e da argumentação;
- p) o estudo dos gêneros textuais;
- q) o treinamento da ampliação, redução e resumo de texto;

## **2.2 Letramento e Práticas Pedagógicas de Professores Surdos e Ouvintes**

O letramento tem uma evolução que parte de práticas escritas, embora tenha sua relação com a oralidade. Segundo Ong (2002), há um paradoxo inerente entre oralidade e letramento, mas que passou por processos de desenvolvimento ao longo dos séculos. Para o autor,

outros desenvolvimentos na sociedade, além da mudança oralidade-letramento, ajudam a determinar o desenvolvimento da narrativa ao longo dos tempos - mudando a organização política, o desenvolvimento religioso, as trocas interculturais e muito mais, incluindo desenvolvimentos em outros gêneros verbais. Este tratamento da narrativa não pretende reduzir toda a causalidade à mudança oralidade-letramento, mas apenas mostrar alguns dos efeitos que essa mudança produz. (2002, p. 137)

Nesse sentido, o desenvolvimento do letramento está ligado ao desenvolvimento da sociedade, do registro da escrita e de suas tecnologias. No caso da Libras, o vídeo-registro possibilita o desenvolvimento de GD em Libras, bem como do letramento. No entanto, o desenvolvimento do letramento sempre esteve ligado à evolução de gêneros orais para gêneros escritos ou em vídeo-registro, como no caso das línguas de sinais. Segundo Ong,

A mudança da oralidade para o letramento se registra em muitos gêneros artísticos verbais - lírica, narrativa, discurso descritivo ou oratória (puramente oral através da oratória organizada quirograficamente até ao estilo televisivo que se dirige a um grande público), drama, obras filosóficas e científicas, historiografia e biografia, para mencionar apenas alguns. Destes, o gênero mais estudado em termos da mudança oralidade-letramento tem sido a narrativa. (ONG, 2002, p. 137)

Dessa forma, o letramento evoluiu dos gêneros orais, na medida em que incorporou características desses gêneros para forma escrita ou em registro, como as línguas de sinais que têm o vídeo-registro para seus GD ou o registro em escrita de sinais que ainda é pouco difundido.

Silva (2011) define Letramento da seguinte forma:

Como conceituar letramento? O letramento é uma palavra ainda não dicionarizada, tendo chegado ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas na metade dos anos 80. Trata-se da versão para a língua portuguesa da palavra inglesa *literacy*, que designa a condição de ser *literate*, ou seja, designa aquele que vive em estado ou condição de saber ler e escrever. É um tema que vem ganhando visibilidade no cenário educacional e mundial como sinônimo de desenvolvimento e aptidão linguística para muitos educadores. (2011, p. 21)

Inicialmente, o conceito estava atrelado à modalidade escrita, pois sempre há uma relação tradicional da escrita com práticas escolares. Soares (2009) discute as relações entre alfabetização e letramento estritamente ligadas às práticas de escrita no ensino. Nesse sentido, alfabetização é um processo de aprendizagem e decodificação da escrita, enquanto que o letramento envolve uma compreensão mais profunda sobre as questões ideológicas e de poder implicadas nas práticas discursivas.

Além da concepção de letramento mais clássica, há novas perspectivas sobre o conceito de letramento. Segundo Duboc e Ferraz (2011), o conceito de novos letramentos tem um desenvolvimento recente, por volta da década de 1980. Trata-se de uma expansão de letramento que, a princípio, tenha como base a leitura e a escrita. Na concepção tradicional, letramento é concebido como as competências de leitura e escrita de um determinado código linguístico. No entanto, os novos letramentos expandem esse conceito, levando em conta as questões sociais, culturais e ideológicas implicadas nas práticas de linguagem. Essa revisão teve base na pedagogia crítica de Paulo Freire e da reforma educacional americana. Dessa forma, o letramento envolve não só o domínio da escrita, mas os aspectos políticos e ideológicos implicados nas práticas socioculturais (DUBOC; FERRAZ, 2011).

Mais recentemente, os novos letramentos têm abordado as questões tecnológicas e digitais, os chamados letramentos digitais ou tecnológicos. Duboc e Ferraz (2011) enfatizam que a era digital enfatizou a necessidade de se pensar e aprender novas maneiras de interagir socialmente por meio das tecnologias, as quais influenciam diretamente as questões culturais, sociais, políticas e ideológicas (DUBOC; FERRAZ, 2011).

Além disso, os novos letramentos têm tido dimensões críticas, que deram origem ao letramento crítico. Nessa perspectiva, as diversas práticas sociais envolvem as modalidades verbal e não-verbal, oral e escrita, impressa ou digital (DUBOC; FERRAZ, 2011). Assim, o letramento crítico também tem influência da pedagogia crítica de Paulo Freire, e destaca mais a problematização de questões sociais e ideológicas. Trata-se de uma postura diante de um texto ou gênero com o objetivo de discutir as práticas ideológicas e sociais, bem como as relações de poder implicadas nesse discurso.

Como se percebe, com o passar do tempo, foi-se desenvolvendo uma relação entre letramento e as práticas sociais, culturais e políticas. Segundo Silva (2011)

O conceito de letramento se distingue de alfabetização. Considera-se a aquisição do conjunto de técnicas necessárias para a prática da leitura e da escrita como alfabetização. É o processo pelo qual se adquire habilidades para a leitura e escrita. Costuma-se considerar alfabetizado aquele que sabe ler e escrever (2011, p. 26).

Dessa forma, o letramento engloba práticas sociais que vão além da mera decodificação de palavras (SOARES, 2009). Envolve a compreensão de informações do mundo e do cotidiano de forma crítica sobre essa realidade. Ainda segundo Silva (2011), o letramento

pressupõe o uso efetivo das práticas sociais que envolvem a língua escrita. Assim, o indivíduo pode ser alfabetizado, mas não ser letrado, ou seja, ele pode dominar o sistema de escrita (alfabético, ortográfico) e não atender às demandas sociais do mundo letrado (2011, p. 26).

No caso da Libras, podemos pensar em escrita de sinais, mas, nesta dissertação, enfoco em formas de registro em vídeo que constituem os diferentes GD na Libras.

É importante notar as diferenças, em Libras, entre os 3 tipos de enunciação:  *sinalizada face a face*,  *vídeo-registro* e  *escrita de sinais*. A distinção mais nítida é que a enunciação  *sinalizada face a face* sempre é espontânea, não planejada, não tendo registro em vídeo ou escrita de sinais, além de acontecerem em contextos geralmente informais. A enunciação em  *vídeo-registro* é geralmente mais formal, exceto nas interações assíncronas em que o sinalizante<sup>6</sup> envia um vídeo mais informal, embora tenha certo planejamento discurso prévio.

---

<sup>6</sup> Esse termo refere às pessoas expressam a língua de sinais. Segundo Silva (2019, p. 63), recomenda-se o uso de termo que já vem sendo empregado e consolidado, termo esse que mantém os traços culturais linguísticos dos Surdos, bem como mostram o valor e a riqueza da diferença da língua de sinais onde a língua majoritária circula.

No caso de vídeo-registro, são interações previamente planejadas, com registro, revisão, refilmagem, edição e enquadramento fílmico bem cuidadoso. As enunciações em *escrita de sinais* são registros da Libras em um formato escrito que envolve planejamento prévio de escrita, reescrita, revisão e edição.

Nesse sentido, o vídeo-registro se assemelha bastante à escrita na medida em que há um registro específico, previamente planejado que possibilita rever esses discursos num suporte de vídeo-registro. Por isso, é possível trabalharmos com letramento em vídeo-registro pois há semelhanças com a escrita (o registro em si mesmo) e a sinalização. No vídeo-registro, há a possibilidade de planejamento da sinalização, edição, revisão, o que se assemelha ao que ocorre na escrita e diferente do que ocorre na sinalização face a face. Portanto, um sujeito Surdo pode ter acesso à sua língua, por meio de vídeo-registro, e compreendê-la de forma crítica e reflexiva. Assim, consegue interagir na língua de sinais, compreendendo e produzindo vídeos em Libras para expressar sua visão de mundo.

É importante destacar que o letramento sempre tem uma dimensão política. Segundo Botelho (2015), o letramento tem uma natureza política, em que o uso da língua pode ser usada

como uma forma de tomar consciência da realidade e transformá-la, o que não tem acontecido no caso dos surdos, inseridos em uma pedagogia que os imobiliza politicamente [...], e que não se compromete com sua inserção em uma sociedade cada vez mais dependente e centrada na escrita e na leitura (2015, p. 64).

O que observo é que o ensino de Libras e as práticas pedagógicas dos docentes nem sempre têm priorizado o ensino em que a Libras sirva para a formação crítica e reflexiva dos Surdos. É preciso aumentar, no Brasil, os currículos bilíngues adaptados às necessidades linguísticas e culturais dos Surdos, pois quase sempre só se coloca um intérprete para mediar o aprendizado, sem que o letramento ocorra diretamente na língua. Portanto, há um problema sério nas práticas de letramento voltado para os Surdos, porque muitas vezes se pensa que só colocar um intérprete na sala de aula resolve o problema, mas é responsabilidade do professor criar práticas de letramento que consigam desenvolver a reflexão crítica dos Surdos.

Kleiman (2007) apresenta a discussão de que os professores de língua materna devem se preocupar como o ensino de gêneros deve ser focado para que o ensino dos alunos consiga desenvolver o letramento. Segundo Kleiman (2007),

Assumir o letramento como objetivo do ensino no contexto dos ciclos escolares implica adotar uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção de

cunho tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de competências e habilidades individuais. A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva individualmente uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. (2007, p. 4)

Assim também, o ensino de Libras precisa se concentrar nas práticas discursivas autênticas que fazem o aluno Surdo e aluno ouvinte aprender mais do que a língua para saber refletir, discutir e ter opinião crítica sobre a sociedade. Não adianta um ensino de Libras que só ensina sinais fora do contexto, sem nenhuma reflexão crítica. Assim, a proposta dessa pesquisa é discutir como desenvolver o ensino de Libras como L1 e L2 de forma crítica e reflexiva.

Nesse sentido, o professor precisa pensar as práticas pedagógicas condizentes com as dimensões sociais e políticas para os alunos Surdos. De acordo com Kleiman (2007),

Assim, o professor que adotar a prática social como princípio organizador do ensino enfrentará a complexa tarefa de determinar quais são essas práticas significativas e, conseqüentemente, o que é um texto significativo para a comunidade. A atividade é complexa porque ela envolve partir da bagagem cultural diversificada dos alunos que, antes de entrarem na escola, já são participantes de atividades corriqueiras de grupos que, central ou periféricamente, com diferentes graus e modos de participação (mais autônomo, diversificado, prestigiado ou não), já pertencem a uma sociedade tecnologicizada e letrada. (2007, p. 9)

Como se observa, as práticas sociais em que o Surdo está envolvido são mediadas pela Libras em diversos contextos digitais como *Facebook*, *Instagram*, *YouTube* e *lives* nas redes sociais. Assim também, a língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita medeia as relações dos Surdos nas tecnologias.

Assim, o professor necessita pensar suas práticas pedagógicas utilizando gêneros autênticos em Libras para desenvolver a reflexão crítica dos Surdos de modo a se aproximar da realidade social em que vivem. Às vezes, as práticas escolares se distanciam da realidade social em que os alunos estão inseridos, porque os modelos de ensino parecem artificiais e não se adequam às reais necessidades dos Surdos. Há um descompasso entre o que a escola ensina e suas práticas imobilizadoras que engessam o aluno na escola e as práticas sociais em que os alunos estão inseridos. Portanto, é necessário um equilíbrio entre essas práticas docentes e as experiências Surdas vividas diariamente.

Percebi que com o Coronavírus houve um aumento de *lives* informativas e educacionais que promovem o debate e a discussão com os Surdos. Os professores podem aproveitar esses debates que são veiculados em vídeo em Libras para discutir com os alunos sobre questões importantes. Como veremos nas entrevistas, a professora D observou que houve um aumento

de *lives* informativas em Libras que possibilitam que os Surdos tenham acesso ao conhecimento circulando na sua língua. Mas, os professores farão uso desses recursos em suas aulas futuramente?

Nesse sentido, Kleiman (2007) afirma que as práticas sociais só são possíveis quando o indivíduo interage discursivamente:

A participação em determinada prática social é possível quando o indivíduo sabe como agir discursivamente numa situação comunicativa, ou seja, quando sabe qual gênero do discurso usar. Por isso, é natural que essas representações ou modelos que viabilizam a comunicação na prática social – os gêneros – sejam unidades importantes no planejamento (2007, p. 12).

Assim, as práticas sociais do povo Surdo são mediadas em sua língua e precisam ser incorporadas em sala de aula. Os GD, principalmente “Troca de Opinião Crítica”,<sup>7</sup> podem ser adaptados numa perspectiva crítica e dos letramentos para a formação dos Surdos em contexto acadêmico.

Segundo Silva (2011), o conhecimento dos GD é fundamental para a efetivação de práticas de letramento. Toda nossa vida é mediada por GD que possibilitam a interação entre os sujeitos. Dessa maneira, o ensino de gêneros ajuda a desenvolver o letramento entre os alunos Surdos, embora os momentos de trocas de conhecimento informal também contribuem para o letramento de Surdos. Assim, a perspectiva do letramento crítico e o ensino de gêneros pode ser uma forma de abordar discursos informais e inserir discussões importantes em sala de aula de Libras.

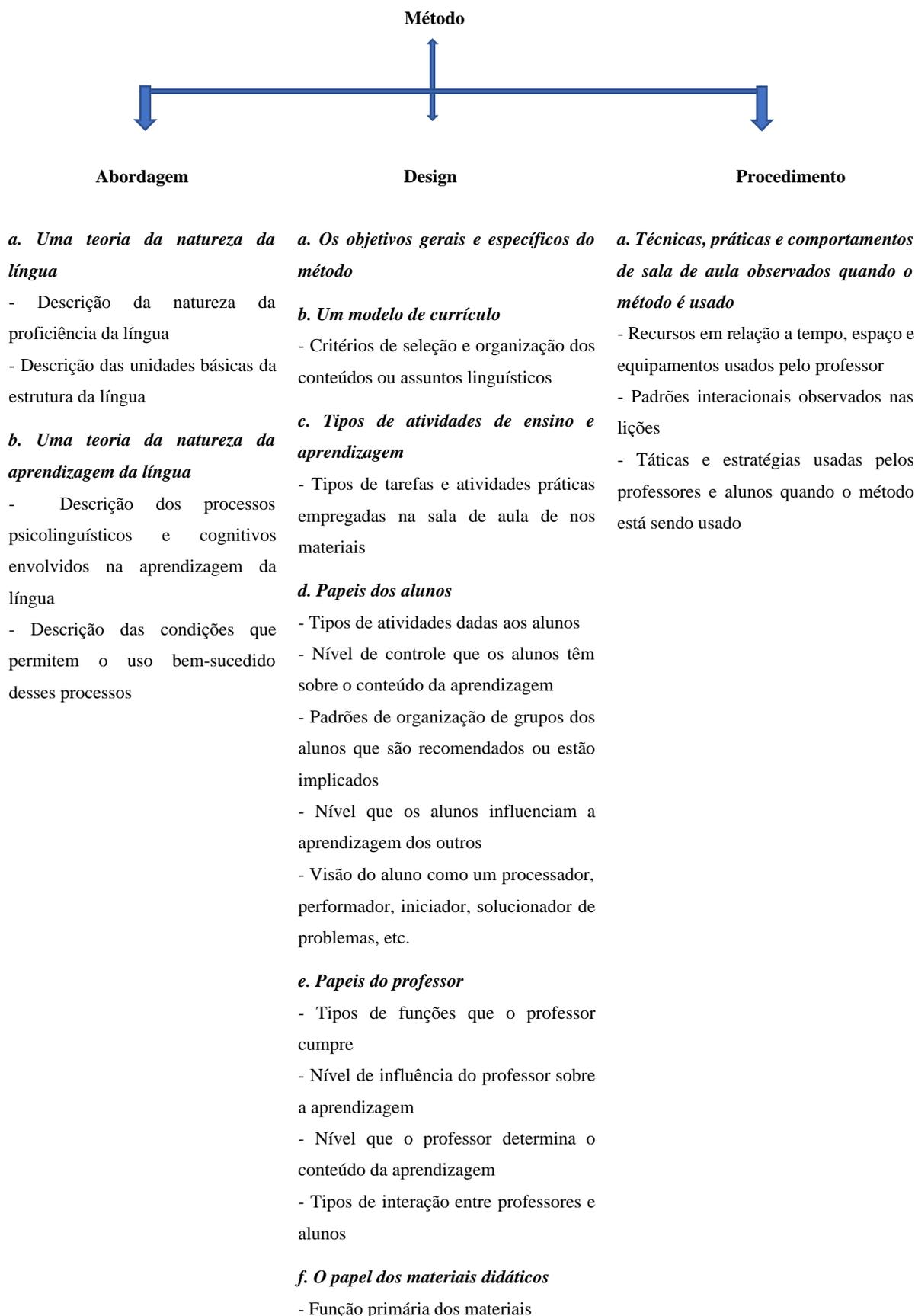
### **2.3 Algumas Características dos Métodos de Ensino de Línguas**

O ensino de línguas, em geral, passou por algumas metodologias de ensino desde o final do século XIX. Por isso, para chegarmos ao ensino comunicativo, é importante recuperarmos um pouco da história de alguns métodos de ensino para entendermos o contexto em que o ensino comunicativo surgiu. Mas antes disso, vamos mostrar alguns elementos e subelementos dos métodos de ensino de línguas em geral. O esquema foi elaborado por Richard e Rogers (1999):

---

<sup>7</sup> O conceito sobre diversos GD em Libras será apresentado no capítulo III.

**Figura 01:** Resumo dos elementos e subelementos que constituem um método.



- A forma dos materiais didáticos (p. ex. livros, audiovisual)
- Relação dos materiais com outros insumos
- Pressupostos sobre professores e alunos

**Fonte:** Richard e Rogers (1999, p. 27, minha tradução).

O esquema dos elementos e subelementos dos métodos de ensino de línguas de Richard e Rogers (1999) mapeia as principais características dos métodos de ensino. A abordagem apresenta uma concepção mais filosófica e teórica do método em geral: a Teoria da Natureza da Língua prevê se a língua é vista como um conjunto de estruturas linguísticas, como no método gramática e tradução, ou se a língua desempenha determinadas funções nas interações sociais, como no ensino comunicativo. Além disso, prevê como o método concebe a proficiência na língua: apenas na leitura, escrita e tradução, como no método gramática e tradução; ou a fluência em todas as habilidades, como no método comunicativo (RICHARD; ROGERS, 1999).

Nesse sentido, Mattos (2018) apresenta um panorama das principais abordagens de língua que estão implicadas em métodos de ensino de línguas:

**Quadro 01:** Principais Abordagens de língua

<i>Abordagens Psicolinguísticas</i>	<i>Abordagens Comunicativas</i>	<i>Abordagens Socioculturais</i>	<i>Abordagens críticas</i>
A língua é vista como um conjunto de palavras e estruturas governado por regras e princípios particulares, armazenados na mente dos aprendizes	A língua é vista como uma ferramenta de construção de sentidos e comunicação; as regras e os princípios da língua são aprendidos durante o processo de uso da língua	A língua é vista como uma ferramenta para a construção de significado, que se situa em encontros sociais específicos que ocorrem em lugares específicos em horários específicos entre indivíduos específicos	A língua é vista como um uso situado, moldado por ideologias e forças sociais, culturais e políticas que servem para empoderar algumas pessoas enquanto marginalizam outras

**Fonte:** Mattos (2018, p. 3, minha tradução)

As abordagens comunicativas, socioculturais e críticas podem ser muito proveitosas no ensino de Libras. Podem constituir as dimensões teóricas que delineiam as práticas dos docentes no ensino de Libras. Já as abordagens psicolinguísticas tendem a enfatizar mais as estruturas linguísticas da língua num nível mental e abstrato, o que pode levar a métodos que enfoquem mais questões gramaticais. Embora seja importante ensinar questões gramaticais no ensino de língua, deve haver um equilíbrio para que a aula não enfoque somente o ensino de gramática.

A teoria de ensino e aprendizagem da língua engloba os processos psicolinguísticos e cognitivos que estão envolvidos no ensino e aprendizagem da língua, bem como as condições que devem existir para que esses processos funcionem adequadamente. Por exemplo, no método audiolingual, o ensino e aprendizagem é enquadrado dentro de uma concepção comportamentalista de ensino, com base em Skinner, em que o aprendiz repete determinadas estruturas linguísticas inúmeras vezes até chegar à formação de um hábito linguístico, em que não pode haver erros. No ensino comunicativo, os processos de ensino e aprendizado são moldados por concepções sócio interacionistas, em que a aprendizagem da língua é efetivada a partir da interação entre os alunos em sala de aula, bem como o contato com a língua em situações comunicativas autênticas (RICHARD; ROGERS, 1999).

Na parte do *Design* do método, temos os seguintes elementos: objetivos gerais e específicos do método, que demonstram quais competências e habilidades o aluno adquirirá no final da aprendizagem. Por exemplo, no método gramática e tradução, o aluno deve dominar estruturas linguísticas e saber traduzir da língua fonte para a língua alvo. Por outro lado, no ensino comunicativo, o aluno deverá ser capaz de interagir nas quatro habilidades da língua: ler, escrever, compreender e falar (RICHARD; ROGERS, 1999).

O design também prevê o modelo de currículo e conteúdo que será adotado durante o processo de ensino e aprendizagem. Por exemplo, no método gramática e tradução, a ênfase é nas estruturas gramaticais e no vocabulário da língua. No ensino comunicativo, pode-se enfatizar o domínio das funções sociais da língua, como pedir e dar informações, estabelecer uma conversa, contar um fato passado, bem como a ênfase em GD que fazem parte da sociedade em que o aluno vive. Nesse sentido também, o método deve prever um conjunto de atividades de ensino e aprendizagem: por exemplo, tradução de frases no método gramática e tradução; *drills* e repetições no método audiolingual; ou atividades interativas no método comunicativo (RICHARD; ROGERS, 1999).

Além disso, o método deve ter claro o papel do aluno e o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem. O papel do aluno pode ser mais passivo e receptor, ao passo que o professor tem uma função mais ativa, controladora e de detentor de conhecimento, como no método audiolingual. Ou então, o aluno tem um papel mais ativo e responsável no processo de ensino e aprendizagem, enquanto que o professor tem um papel de mediador ou facilitador, como no ensino comunicativo (RICHARD; ROGERS, 1999).

Por fim, o método deve prever o papel dos materiais didáticos no processo de ensino e aprendizagem. Os materiais didáticos podem ocupar um papel mais central no ensino ou um papel mais acessório (RICHARD; ROGERS, 1999). Além disso, devem prever se há alguma relação com outros materiais didáticos e sua forma (livro, vídeo-registro). Nesse sentido, nota-se que o ensino de Libras ainda necessita de mais materiais didáticos e, por isso, seu ensino pode depender muito mais da atuação do professor devido à carência de materiais específicos para a Libras. O material didático facilita o processo de ensino e aprendizagem, modelando, de alguma forma, as práticas de ensino em sala de aula.

Em relação aos procedimentos, o método de ensino prevê um conjunto de técnicas, práticas e comportamentos em sala. Nesse sentido, observa-se como a aula é organizada em termos de tempo, espaço, equipamentos e comportamentos esperados no ensino. Assim também, deve estar claro de que forma se dá a interação em sala de aula: os alunos apenas repetem as frases enunciadas pelo professor, como no método audiolingual; ou os alunos criam conversas e debates em sala de aula, como no ensino comunicativo (RICHARD; ROGERS, 1999). Vamos abordar, nessa discussão, somente alguns métodos de ensino de línguas.

*Método gramática e tradução ou Método Tradicional.* Segundo Richard e Rogers (1999), esse método vigorou até o final do século XIX e tinha como objetivo primário o ensino de línguas clássicas como o grego e o latim. No entanto, foi utilizado para o ensino de línguas modernas como inglês e francês. Havia pouco uso da língua alvo, sendo priorizado apenas estruturas linguísticas e vocabulário para que o aluno pudesse realizar traduções de frases descontextualizadas. Havia um grande foco na análise linguística e gramática da língua. Como estratégia de ensino, o professor sempre usava a língua materna para as instruções em sala de aula e não tinha o objetivo de que se falasse a língua alvo (RICHARD; ROGERS, 1999). Esse método é usado no ensino de línguas no Brasil, como inglês e espanhol.

No ensino de Libras, principalmente para ouvintes, percebe-se o uso do quadro para escrever um conjunto de palavras e frases em português, que depois são sinalizadas em Libras

pelo professor e repetidas pelos alunos várias vezes. Nesse caso, o aluno é um mero receptor e faz traduções sem relação com contexto, o que pode gerar problemas na comunicação. Além disso, há uma ênfase no ensino da gramática da Libras como uma forma de munir o aluno com um conhecimento linguístico que ele deve colocar em prática por conta própria. Não há um foco em um ensino para interação de situações linguísticas autênticas. Segundo Gesser (2012):

Em várias ocasiões, testemunhei apresentações de aulas pautadas nessa visão de ensino “mecanicista”. Importante ressaltar que alunos ouvintes iniciantes, de modo geral, consideram necessário reproduzir os movimentos em sinais com as mãos, como que ajustando e colocando em funcionamento um movimento incomum, inusitado para se articular uma língua. O lamentável quanto às operações repetitivas nesse ambiente de interação é que ótimas oportunidades para envolver o ouvinte em situações de uso na língua de sinais são desperdiçadas. E mesmo quando se deseja criar essa atmosfera, há uma falta de clareza e muitas incertezas num ensino que contemple a realização de tarefas significativas e contextualizadas, por exemplo. Nas circunstâncias em que isso acontece, as simulações se restringem a apresentações ocasionais das funções comunicativas que introduzem informações pessoais para praticar perguntas e respostas simples como: *saber o nome, a idade, se estuda, o que estuda, se trabalha, onde trabalha...* (GESSER, 2012, p. 123)

Como se observa na crítica de Gesser (2012), faz-se necessário que o ensino de Libras desenvolva uma abordagem interativa e comunicativa com situações reais de sinalização, utilizando GD para que os alunos tenham domínio dos diversos usos da língua em situações autênticas.

Richard e Rogers (1999) apresentam que o *método audiolingual* surgiu na década de 1940 nos EUA e foi desenvolvido para formar espíões e falantes sem sotaque na língua. Foi uma reação direta ao método gramática e tradução, que não ensinava os alunos a falar a língua, mas apenas traduzir frases descontextualizadas. O método adota a psicologia comportamentalista de Skinner, em que o ensino e a aprendizagem eram desenvolvidos pela repetição exaustiva de estruturas linguísticas na oralidade. Concebia-se que a aquisição da língua era uma formação de hábitos linguísticos por meio da repetição. Incorpora características do método direto, que também previa o uso da língua alvo, sem traduções para a língua materna. Eram usadas mímicas e gestos para induzir o significado de palavras na língua. Além disso, as regras gramaticais eram apresentadas implicitamente e havia muita ênfase nas estruturas gramaticais. O erro era visto como algo nocivo e devia ser corrigido imediatamente e a ênfase na pronúncia do falante nativo era primordial (RICHARD; ROGERS, 1999). Esse método foi muito criticado por nem sempre possibilitar a compreensão e comunicação efetiva entre os alunos.

*Abordagem Comunicativa ou ensino comunicativo*: o ensino comunicativo surgiu por volta da década de 1970 e cresceu com o trabalho de pesquisadores que perceberam a linguagem como um sistema de comunicação e interação. O objetivo principal é o ensino de habilidades e competências comunicativas do aluno na língua estudada, bem como há uma ênfase no significado e na comunicação efetiva. Os alunos trabalham em grupos e geralmente apresentam dramatizações, jogos, conversas e debates. Além disso, os materiais didáticos e as atividades refletem situações de comunicação real. Todas as habilidades são integradas desde o início e o professor deve saber usar a língua fluentemente (RICHARD; ROGERS, 1999).

Paiva (2005) traz algumas considerações importantes para o ensino comunicativo. Segundo a autora:

1. a língua deve ser entendida como discurso, ou seja, um sistema para expressar sentido,
2. deve-se ensinar a língua e não sobre a língua,
3. a função principal da língua é a interação com propósitos comunicativos,
4. os aprendizes devem ter contato com amostras de língua autêntica,
5. a fluência é tão importante quanto a precisão gramatical,
6. a competência é construída pelo uso da língua,
7. deve-se incentivar a criatividade dos alunos,
8. o erro deve ser visto como testagem de hipóteses,
9. a reflexão sobre os processos de aprendizagem deve ser estimulada de forma a contribuir para a autonomia dos aprendizes,
10. a sala de aula deve propiciar a aprendizagem colaborativa. (PAIVA, 2005, p. 131)

Nesse sentido, a sala de aula deve ser um espaço de interação e aprendizagem colaborativa, em que a língua deve ser testada para alcançar a comunicação efetiva. Dessa forma, os alunos conseguem desenvolver o aprendizado da língua voltada para as práticas sociais autênticas.

O ensino comunicativo destaca a importância das seguintes competências que devem ser desenvolvidas no ensino da língua: a Competência Linguística, que tem o objetivo conhecer a estrutura linguística e suas nuances semânticas e pragmáticas; a Competência Comunicativa, que tem enfoque na comunicação; a Competência Sociolinguística, que enfatiza o conhecimento das variações linguísticas e da língua em uso; a Competência Sociocultural, que valoriza as diferenças culturais implicadas na língua; e Competência discursiva, que deve enfatizar a compreensão e produção de discursos com gêneros diversos (RICHARD; ROGERS,

1999).

A noção de competência comunicativa tem sua origem nas discussões de Hymes, a partir de 1957. A competência significa conhecimento da língua (as estruturas linguísticas) e desempenho, uso da língua e a capacidade que o falante tem de empregar efetivamente essas regras. Hymes enfatiza que a competência comunicativa é a capacidade de que o falante tem de circular na língua de forma apropriada, considerando os diversos contextos da língua em uso e da comunicação humana. Dessa forma, a competência linguística deve ser integrada a uma competência mais geral – a competência comunicativa – que engloba os aspectos contextuais e socioculturais da língua (RICHARD; ROGERS, 1999).

## **2.4 Letramento Crítico e Ensino Comunicativo no ensino de Libras**

É possível pensar em uma proposta de ensino de Libras como L1 e L2 que envolva o Ensino Comunicativo (EC) e Letramento Crítico (LC). Segundo Mattos e Valério (2010)<sup>8</sup>, o LC tem base em perspectivas críticas como as de Paulo Freire, Cervetti Pardales e Damico (2001), bem como Norton (2007). Nesse sentido, a proposta é aproximar o Ensino Comunicativo e o Letramento Crítico para o ensino de Libras como L1 e L2. O objetivo é focar o ensino de Libras na modalidade visuoespacial<sup>9</sup> a partir de gêneros cujo suporte é o vídeo-registro para a formação crítica do professor e aluno Surdo. Não é nosso foco a modalidade escrita. Nesse sentido, Silveira (2008) assevera que

Se olharmos para a realidade brasileira, observa-se que a maioria das escolas de surdos não tem ensino de Língua de Sinais (LS), pois frequentemente se pensa que ele não é necessário porque já existe comunicação em Língua de Sinais nas outras disciplinas (SILVEIRA, p. 2, 2008).

Segundo Mattos e Valério (2010), o LC teve suas bases em teorias revolucionárias que buscam desvendar as “forças ideologias sociopolíticas” por trás dos discursos, um espaço de “luta, negociação e mudança” (Mattos e Valério, 2010, p. 139). Segundo Mattos e Valério (2010), o desenvolvimento da consciência crítica proposta por Freire, em reação à exploração e opressão das classes desprivilegiadas permite redefinir suas realidades e identidades por meio

---

<sup>8</sup> Essa seção foi desenvolvida com base na proposta de Mattos e Valério (2010).

<sup>9</sup> Este termo indica a percepção por meio da visão e a produção por meio do uso do corpo e do espaço.

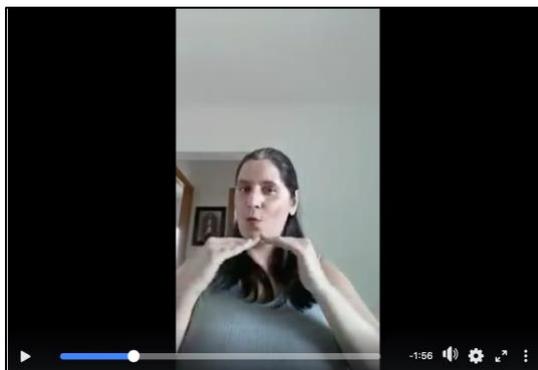
da resignificação de sua ação no mundo (Mattos e Valério, 2010, p. 139). Mattos e Valério (2010) corroboram dizendo que:

A pós-modernidade veio reforçar essa concepção inclusiva; dessa tradição, o letramento crítico incorpora a noção de discursos ou sistemas discursivos como “formas institucionalizadas de pensamento [que] definem o que pode e o que não pode ser dito a respeito de um determinado tópico” (ANDREOTTI, 2006, p. 17), frutos da interseção dos sujeitos e do contexto sociopolítico em que se inserem, e a partir dos quais constroem significados. (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p. 139).

Nesse sentido, o LC questiona as relações de poder, na tentativa de romper ideologias que imobilizam os grupos excluídos e oprimidos. Assim, é possível questionar, por meio da Língua de Sinais, as visões ideológicas que os ouvintes têm em relação ao Surdo como deficiente, quebrar as relações ouvintistas contra o Surdo. Também, uma abordagem de ensino com foco em Letramento Crítico possibilita questionar as relações assimétricas que a sociedade ouvinte estabelece entre português, como língua de prestígio, e Libras, como língua minorizada. Por outro lado, alguns ouvintes supervalorizam Surdos que sabem muito bem português e menosprezam Surdos que têm domínio razoável de português. Implicitamente, a sociedade cobra que os Surdos sejam capazes em todos os domínios da vida social.

Num certo sentido, essa dissertação que enfatiza a importância do LC com GD em vídeo registro é uma forma de romper com a “ditadura” da escrita em português. O Ensino Comunicativo de Libras, na perspectiva do letramento crítico, precisa valorizar abordagens de GD em vídeo-registro em Libras.

O professor Surdo e ouvinte precisam enfatizar essas questões críticas em sala de aula para promover o LC e a formação reflexiva dos alunos Surdos por meio de GD em Libras, registrados em vídeo, para refletir sobre acontecimentos da realidade do povo Surdo. Por exemplo, o professor de Libras pode trazer GD em vídeos que discutam sobre a problemática do “método fônico”, que foi muito polêmica recentemente. Essa é uma forma que provoca a reflexão crítica do aluno Surdo sobre sua história, identidade e as lutas do povo Surdo.

**Figura 02:** Método fônico

**Fonte:** Flaviane Reis (2020)

A polêmica sobre o método fônico aconteceu em 2020, quando o MEC divulgou que implantaria o método fônico para a alfabetização de Surdos e ouvintes em português. Essa proposta gerou uma polêmica muito grande, sendo que houve manifestações formais de associações científicas por meio de cartas e manifestos, bem como diversas postagens críticas nas redes sociais.

Segundo Mattos e Valério (2010), o LC tem compromisso de mudança social:

Comprometido com valores como justiça e luta contra as desigualdades, o letramento crítico pretende mudar a sociedade, promovendo a inclusão social de grupos marginalizados (ALFORD, 2001) a partir da “expansão do escopo de identidades sociais em que as pessoas possam se transformar” (JORDÃO, 2002, p. 3). (2020, p. 139)

Como se observa, o LC possibilita mudança social de grupos marginalizados, valorizando sua cultura, identidade, língua e comunidade. Numa abordagem de ensino com LC, é possível o ensino de Libras numa perspectiva crítica, que discuta os principais problemas e desafios do povo Surdo.

Segundo Mattos e Valério (2010) a língua é vista como recurso que cria significados de forma dinâmica. O EC enfatiza as dimensões psicocultural e interacional, enquanto o LC enfatiza as dimensões ideológicas e sociais. O LC tem como principal objetivo a consciência crítica, com caráter libertador que rompe que os discursos dominantes e excludentes.

No EC, o foco é que o aluno saiba se comunicar na língua para interpretar, se expressar e interagir com outros falantes. Para o LC, o aluno aprende a língua com o objetivo de mudar o seu meio social e a si mesmo (MATTOS; VALÉRIO, 2010). No EC a língua é vista como

meio de socializar-se na comunidade, enquanto no LC ela é uma forma de empoderamento e mudança social (2010).

Na visão do LC, o ensino tradicional tem o objetivo de perpetuar as relações de poder impostas, fazendo com que o indivíduo não tenha oportunidades de debater, refletir e questionar ideologias postas na sociedade. O LC tem o objetivo de empoderamento do aluno para refletir criticamente sobre a sociedade e os discursos dominantes em seu meio (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p. 141).

O LC e o EC valorizam a diversidade cultural das línguas e comunidades de fala. Assim, é possível desmistificar as relações entre as formas de expressão e as variantes linguísticas que se colocam umas superiores das outras (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p. 142). Nesse sentido, o professor de Libras pode promover a discussão sobre variantes linguísticas e preconceito linguística para que o aluno reflita sobre as ideologias por trás dos discursos dominantes das línguas, que escondem, na verdade, diferenças de classe, de gênero e étnico-raciais.

Os mesmos autores corroboram explicitando que quando o professor usa GD em sala de aula, permite que o aluno desenvolva suas competências metalinguísticas, percebendo os padrões gramaticais nos níveis linguísticos fonológico, lexical, morfológico, sintático por meio da análise linguística. Dessa forma, desenvolve a percepção de formas linguísticas utilizadas nos GD. Assim, consegue aprimorar as competências linguísticas por meio dos GD. O uso de GD ajuda na análise de suas características linguísticas e retóricas que desenvolvem as competências discursivas (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p. 144).

## **2.5 Materiais didáticos autênticos na perspectiva de EC e LC**

Um dos elementos centrais na produção de materiais didáticos na perspectiva do EC e LC é o uso de materiais autênticos. Muitas vezes, livros didáticos apresentam textos criados pelo próprio autor, que se distancia da realidade e das práticas sociais. Assim, a autenticidade dos materiais didáticos é fundamental para que os alunos consigam desenvolver consciência crítica e refletir sobre as dimensões ideológicas que permeiam os discursos na sociedade.

Segundo Mattos e Valério (2010) quando o professor seleciona e adapta materiais didáticos, é necessário preocupar-se com a questão da autenticidade. A autenticidade dos materiais didáticos pode ser entendida como exemplos retirados de discursos cotidianos de língua falada/sinalizada ou textos escritos que não foram produzidos originalmente para o

ensino de línguas (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p. 144). Ou seja, todos os GD presentes na realidade e no cotidiano dos alunos podem ser utilizados como material autêntico para o ensino de Libras. Assim, sugiro que o ensino de Libras deve incorporar GD em Libras com suporte em vídeo.

As mesmas autoras ainda dizem que os materiais didáticos autênticos são indicados a partir da prática pedagógica do EC como material eficiente que faz com que o aluno aprenda a interagir com situações reais de comunicação. Os materiais autênticos, segundo as autoras, possibilitam que os alunos tenham acesso a certos aspectos dos GD genuínos, principalmente os gêneros orais (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p. 144).

Na visão do LC, os GD autênticos são indispensáveis para que o LC seja eficiente (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p. 145). As adaptações ou criações de gêneros artificiais não conseguem representar as práticas sociais, assim como velam posicionamentos ideológicos implícitos nas relações de poder, pois a língua sempre está vinculada a um determinado contexto. É a partir desse contexto que é possível desvendar e discutir essas relações de poder. Para Mattos e Valério (2010, p. 145), os GD “devem permitir ao aluno compreender a ideologia e as regras socioculturais, discursivas e linguísticas de diferentes substratos sociais em diversas situações”. Por isso, é impossível e inviável um autor de material didático criar uma situação discursiva que consiga representar as práticas sociais e suas relações de poder, de modo que aluno e professor possam discutir as ideologias e forças opressoras implicadas nas relações sociais em determinados contextos.

Na visão das autoras, o LC tem o propósito de incluir o sujeito no mundo. Mas para que isso aconteça, é necessário que o aluno tenha acesso às diversas dimensões linguísticas e socioculturais que permeiam a sociedade atual (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p. 146).

Nesse sentido, o LC mantém também vínculos com a *consciência linguística* crítica. Esta percebe a língua como um fenômeno dinâmico, que exige a conscientização proposta por Paulo Freire (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p. 148). Assim, a consciência linguística contribui para a reflexão crítica do aluno, discutindo aspectos ideológicos e relações de poder nas práticas sociais. Para Mattos e Valério (2010), a reflexão proveniente da consciência linguística possibilita “o empoderamento do indivíduo, preparando-o para o reconhecimento de seu papel na sociedade e para ações transformadoras com vistas à justiça social.” (2010, p. 153)

Segundo Lebedeff e Santos (2014), devemos levar em consideração que a Libras possui canal de produção e recepção diferente das línguas orais, devido à sua “característica visual”

(2014, p. 1074). Nesse sentido, argumentam que os GD em vídeos podem ser usados como recursos didáticos, desde que tomados de contextos autênticos de interação. Nesse sentido, futuros professores devem adotar o uso de vídeos no ensino de Libras, como também a produção de curta-metragem para que os alunos desenvolvam competências linguísticas, culturais e reflexivas (LEBEDEFF; SANTOS, 2014, p. 1075).

Segundo Lebedeff (2006, p. 20) um objeto de aprendizagem (OA) pode ser definido como material digital que possa ser adotado com objetivo educacional, podendo ser texto, imagem ou vídeo. Nesse sentido, Lebedeff e Santos (2014) argumentam que os vídeos são facilmente compreendidos e acessados. Permitem o uso comunicativo da Libras, pois apresentam situações reais de comunicação (2014, p. 1083).

Nesse sentido, Lebedeff e Santos (2014) propõem que a produção de curta-metragem possibilita a criação de objetos de aprendizagem na Libras, potencializando o caráter comunicativo no ensino de Libras. Contudo, Lebedeff e Santos (2014) alertam que o uso de vídeos no ensino de Libras não determina a metodologia de ensino que o professor adota nas aulas (2014, 1084). Por isso, o professor deve criar atividades adaptadas para o uso de GD em vídeo sensíveis aos diversos contextos de ensino que encontra diariamente. O uso de vídeos não define a metodologia do professor porque “as aulas são dinâmicas e se deparam com variáveis, tais como: a metodologia empregada pelo professor, a receptividade da turma com determinada metodologia de ensino, a diversidade de alunos, entre outros” (2014, p. 1084).

Considerando que todos os âmbitos da atividade humana são permeados pela linguagem, de acordo com Bakhtin (1997), o uso de vídeos e curta-metragem aos alunos de Libras possibilita que o professor explore os diversos usos da língua em vários contextos da atividade humana (LEBEDEFF; SANTOS, 2014, p. 1084). Nesse sentido, considerando língua como uma prática discursiva (BAKHTIN, 1997), o uso de GD em vídeo para o ensino de Libras possibilita uma abordagem comunicativa em um contexto sócio histórico.

## **2.6 Sequência didática e Projeto de Letramento em Libras**

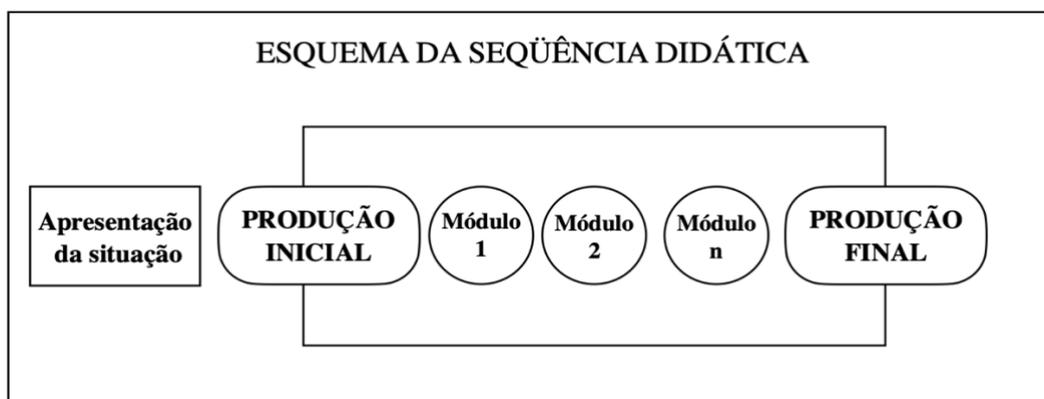
Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apresentam uma proposta de sequência didática para o ensino da oralidade e da escrita. No entanto, entendo que essa proposta pode ser adaptada para o ensino de Libras. Nesse sentido também, a proposta de projeto de letramento de Kleiman *et al.* (2013) também pode ser adaptada para o ensino de Libras. Nessa seção, apresento,

inicialmente, algumas considerações sobre sequência didática e, em seguida, sobre projetos de letramento.

As sequências didáticas podem ser definidas como um conjunto de atividades didáticas com uma progressão planejada e organizada, enfocando um gênero discursivo oral, escrito ou sinalizado. Tem o objetivo de ajudar o aluno a ter domínio de um determinado gênero discursivo numa situação de comunicação específica (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Assim, a tarefa do professor é ajudar o aluno a conhecer um gênero que o aluno pouco conhece ou desconhece totalmente.

Dessa forma, na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a sequência didática apresenta a seguinte estrutura:

**Figura 03:** Esquema da Sequência Didática



**Fonte:** Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004, p. 98)

Na etapa *apresentação da situação*, o aluno é preparado para a *produção inicial*, a qual será trabalhada em módulos. Num certo sentido, a turma tem o primeiro contato sobre um determinado gênero que eles irão produzir. Nessa etapa, é importante que o professor apresente e discuta alguns textos com os alunos, para eles obterem conhecimento sobre um determinado gênero discursivo (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Nessa etapa, é importante que o gênero seja explorado em etapas de pré-compreensão visual/sinalizada, compreensão visual/sinalizada e pós-compreensão visual/sinalizada.

Em seguida, ocorre o momento da *produção inicial*, em que os alunos criam a primeira versão do gênero trabalho como entrevista, debate, etc. Todos os alunos devem participar da atividade, mesmo que ainda tenham dificuldades (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Nos *módulos*, o professor discute os problemas e dificuldades que os alunos apresentaram na primeira produção sinalizada em vídeo. Nesse momento, o docente desenvolve atividades com os alunos para que eles consigam sanar suas dificuldades (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Então, o professor pode dividir essa sequência em tantos módulos quantos forem necessários para poder tirar as dúvidas dos alunos e para que eles possam aprender o gênero discursivo. Devem ser abordados os aspectos linguísticos, formais e de formato do gênero (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Nessa fase, o aluno deve aprender que o processo de produção de um gênero discursivo envolve etapas de produção, correção, pré-filmagem, edição e versão final.

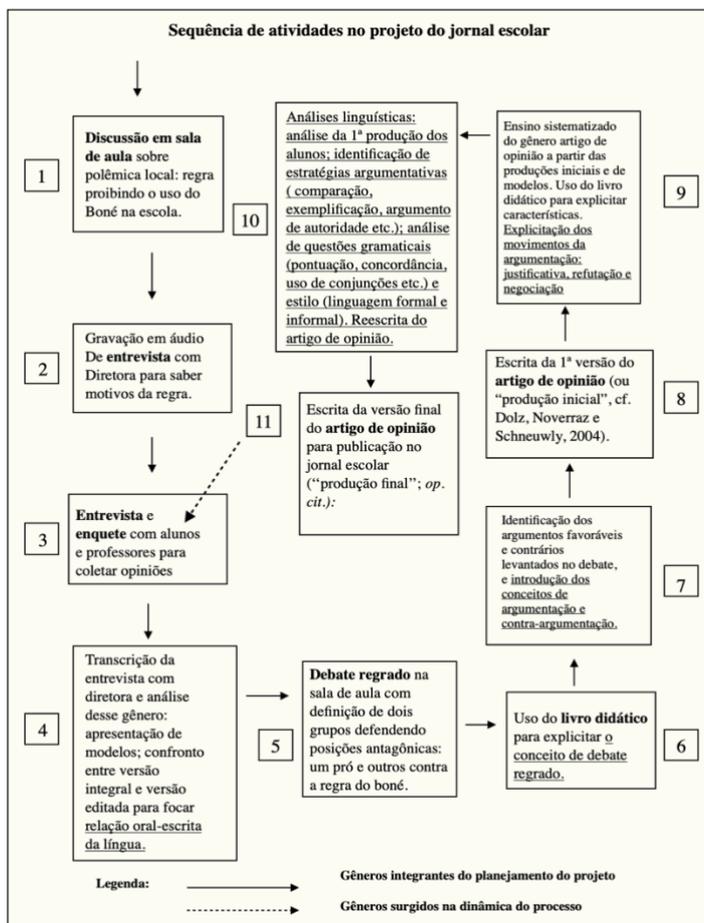
Apresento agora algumas considerações sobre os *projetos de letramento*. Segundo Kleiman *et al.* (2013), o projeto de letramento pode ser definido como um conjunto de atividades que tem sua origem em algum interesse da vida real dos estudantes e que envolve “a leitura de textos que circulam, de fato, na sociedade a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade.” (2013, p. 72). Embora a proposta seja trabalhar com a ressignificação do ensino de escrita, voltado para as práticas sociais e o desenvolvimento da criticidade do aluno, essa proposta pode ser pensada para o ensino de Libras.

Considerando que as informações circulam em Libras em formato de vídeo-registro, as práticas sociais do povo Surdo são expressadas em Libras. Por isso, o ensino de Libras deve focar uma perspectiva crítica e reflexiva, que discuta posições ideológicas que permeiam a vida dos alunos Surdos.

A proposta de Kleiman *et al.* (2013) é apresentada a partir de um exemplo de uma professora e sua turma de ensino médio. Foi produzido um jornal escolar, a partir da polêmica sobre a proibição do uso de boné em sala de aula, imposto pela diretora da escola. Partindo dessa polêmica, a professora planejou um conjunto de atividades com diversos GD, envolvendo os alunos com o objetivo de desenvolver a capacidade crítica e reflexiva, bem como agir socialmente frente àquela situação.

Nesse projeto de letramento, chamado de projeto do jornal escolar, foram abordados diversos gêneros como entrevista, enquete, artigo de opinião, debate regrado, artigo de opinião. A proposta é esquematizada na figura abaixo:

**Figura 04:** Modelo de Projeto de Letramento



**Fonte:** Kleiman *et al* (2013, p. 80)

Nessa proposta, além de os alunos desenvolverem entrevistas, enquetes e debates, houve a leitura e escrita de artigo de opinião. Também foi realizada análise linguística em sala de aula, discutindo aspectos linguísticos, formalidade e informalidade do discurso. Dessa forma, foi possível desenvolver habilidades de leitura, escrita e reescrita utilizando diversos GD. Segundo Kleiman *et al.* (2013):

O conjunto de atividades não visa simplesmente a objetivos escolares: notas, avaliações, certificados. Nesse caso, a produção de um texto – oral ou escrito – não é um produto que valha por si só, isoladamente, como ocorre em situações em que o objetivo da aula é o ensino de um determinado gênero, nas quais se parte da premissa de que o aluno partilha desse objetivo, por exemplo, mas é inserido em um contexto no qual seu sentido, significado e valor fazem parte de um todo muito maior. Esse todo dá “autenticidade” à prática escolar, porque parte da ação social. (KLEIMAN et al., 2013, p. 81)

Em relação ao ensino de Libras, é possível adaptar essa proposta de ensino de leitura e escrita, para compreensão e produção sinalizada em Libras. Os projetos de letramento visam discutir um problema social de uma determinada comunidade de fala. No caso do povo Surdo, questões polêmicas que envolvam posições sociais hegemônicas e opressoras sobre os Surdos podem ser abordadas em gêneros sinalizados autênticos.

## **2.7 Abordagem de Ensino de Gêneros Discursivos**

Uma outra proposta para o ensino de línguas na perspectiva de gêneros é apresentada por Anne Burns (2001). A autora parte de uma perspectiva funcionalista da linguagem, em particular a partir da linguística sistêmico-funcional, proposta por Halliday (2004). A perspectiva sistêmico-funcional propõe que o uso da linguagem é sempre funcional; que sua função é produzir sentidos; esses sentidos são influenciados por contextos sociais e culturais que estão implicados nos GD. Na perspectiva funcionalista, a linguagem deve ser vista como algo que acontece em contextos sociais diversos, que determinam as diferentes funções que a linguagem estabelece por meio de GD (BURNS, 2001).

Burns (2001) apresenta uma proposta de ensino de língua numa abordagem de gênero. Embora as abordagens de gênero sejam para o ensino de língua oral como a língua escrita, a maioria das pesquisas e práticas escolares tem sido desenvolvidas na perspectiva escrita. (BURNS, 2001, p. 200). Nesse sentido, o ensino de práticas de Libras na sua modalidade oral pode se beneficiar da perspectiva de GD. A proposta de Burns (2001), apresenta três etapas:

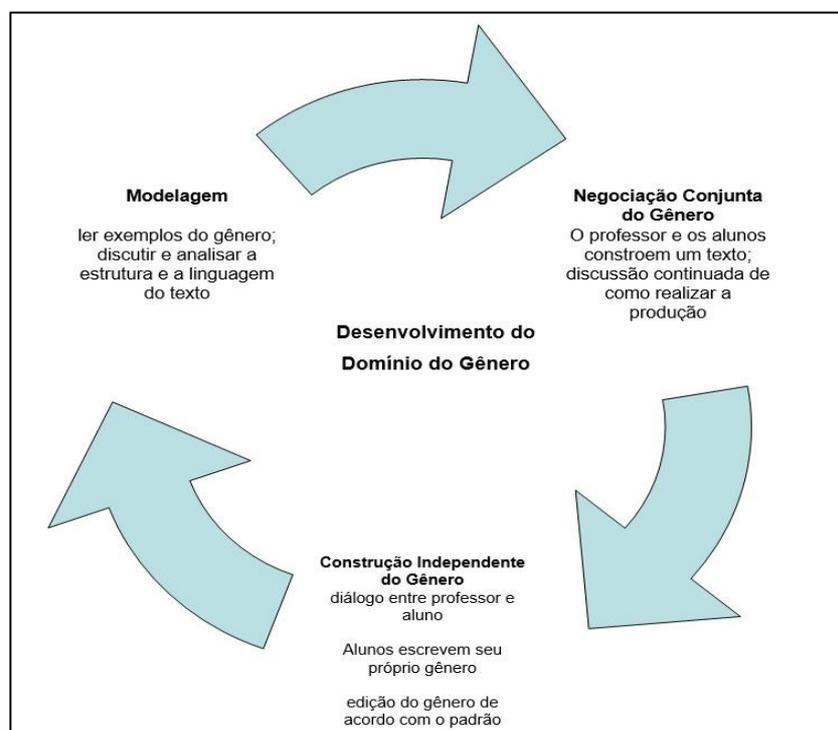
- 1 – Modelagem
- 2 – Negociação Conjunta do Gênero
- 3 – Construção Independente.

A *Modelagem* engloba a discussão de aspectos sociais e culturais do gênero, seus objetivos funcionais e comunicativos, bem como a troca de experiências no contexto do gênero estudado (BURNS, 2001, p. 202). Além disso, o professor mostra para a turma um ou mais modelos do gênero a ser discutido, bem como as características específicas do gênero, níveis de formalidade (formal ou informal), estruturas internas do texto e características específicas da linguagem em uso.

Na etapa da *Negociação Conjunta*, o professor e os alunos constroem coletivamente o gênero estudado, em que todos participam coletivamente da sua produção. Também pode ser feita em grupos de trabalho que discutem, planejam e executam a produção do gênero coletivamente. (BURNS, 2001, p. 202).

A última fase da proposta, a *Construção Independente*, envolve o trabalho do professor e do aluno na construção do gênero, em um trabalho em que cada aluno aprende, de forma autônoma, a produzir o gênero estudado. Caso a turma ou alguns alunos tenham dificuldade, o professor pode voltar às duas fases anteriores para relembrar características do gênero que são importantes para a sua produção. O modelo de Burns (2001) pode ser sintetizado no seguinte esquema:

**Figura 05:** Desenvolvimento do Domínio do Gênero



**Fonte:** Adaptado de Burns (2001, p. 202, tradução nossa)

É importante observar que sempre há uma fase de revisão e edição da produção. No caso da Libras, é importante que o aluno aprenda como revisar, filmar novamente e editar o vídeo para finalizar a sua produção. Nesse sentido, Harmer (2012) também ressalta que durante o processo de produção de GD é sempre importante o processo de escrita e reescrita ou, em Libras sinalizada, o processo de sinalização e ressignificação. Ou seja, é importante que o aluno

tenha consciência e autonomia no processo de produção sinalizada para que possa produzir gêneros autênticos em suas práticas sociais. Harmer (2012) propõe algumas etapas na produção discursiva, tais como:

- a) compreensão de Gêneros discursivos;
- b) estudo de suas características linguísticas;
- c) esboço da produção
- d) rascunho da primeira versão do gênero;
- e) correção do professor;
- f) revisão
- g) edição

Portanto, as propostas de ensino de gênero em Libras podem aproveitar as etapas de modelagem, construção conjunta do gênero e construção independente. Além disso, a parte de revisão e edição do gênero discursivo em videoregistro deve ser trabalhada constantemente em sala de aula para que os alunos tenham consciência de que a produção não acontece de forma única, mas há várias etapas como esboço, produção, revisão e edição.

## **2.8 Proposta de estratégia de compreensão de Gêneros Discursivos em Libras**

Apresento abaixo uma proposta de estratégia de compreensão de vídeos em libras adaptada a partir da proposta de Richter (2005), autor da área de linguística para o ensino de leitura. A proposta de Richter é voltada para o ensino de línguas em geral, por isso é possível adaptar para o ensino da língua brasileira de sinais:

### **2.8.1 Pré-compreensão visual/sinalizada**

A pré-compreensão (pré-leitura para Richter) engloba um conjunto de atividades que são desenvolvidas antes da leitura/compreensão do gênero estudado, para facilitar a compreensão do aluno. Richter (2005: 16 - 17) apresenta algumas estratégias de leitura que adaptei para a pré-compreensão visual/sinalizado:

- Mobilização de conhecimento prévio
- Geração de expectativas
- Construção de conceitos-chave e seu vocabulário
- Brainstorming (os alunos apresentam ideias que eles lembram sobre o tema - ex. violência contra mulher Surda)
- Usar tabelas, gráficos e figuras
- Pesquisa em vídeos na internet

Na pré-compreensão visual, o professor pergunta para os alunos se já conhecem o tema que vai discutir; lembra o conhecimento prévio dos alunos; criar expectativas a partir de figuras, teatro, vídeo. Também pode trabalhar com o vocabulário sobre o tema do gênero discutido. Por exemplo, se o professor apresentar um vídeo sobre a violência contra a mulher, no gênero Troca de Opinião crítica, ele pode perguntar aos alunos o que eles conhecem sobre a lei, também perguntar se conhecem o decreto e, a partir desse conhecimento, apresenta o vocabulário ou expressões que vai apresentar no vídeo. Pode mostrar figuras ou imagens (flashcards) para estimular a discussão e ativar o conhecimento prévio.

### 2.8.2 Compreensão visual/sinalizada

A compreensão visual/sinalizada engloba a compreensão do gênero discursivo a partir de perguntas e atividades proposta pelo professor. Por exemplo, pode focar nas ideias principais e secundárias do gênero, ou perguntas mais focadas em gramática e vocabulário. A partir da proposta de Richter (2005, p. 17-18), apresento agora uma proposta de compreensão visual/sinalizada. Para delimitar as ideias principais e características discursivas, Richter (2005, p.17) propõe:

- Delimitando a ideias principal do texto e as ideias secundárias a partir do inventário anterior
- Estabelecendo o objetivo geral do gênero discursivo
- Estabelecendo a imagem do leitor-alvo
- Levantando a estrutura básica do gênero discursivo, incluindo a relação verbal-icônico, a diagramação, o suporte ou veículo, o contexto
- Estabelecendo a ordenação e articulação de ideias principais

- A estruturação das ideias principais, suas ideias-suporte, as mútuas relações lógico-semânticas entre as ideias
- O desdobramento das funções principais, suas funções-suporte, as mútuas relações entre as funções.
- As relações entre ideias, funções e formas — inclusive na articulação explícito-implícito
- A construção dos sentidos na microestrutura do gênero discursivo, inclusive coesiva e lexical

Nesse momento da compreensão visual/sinalizada, o professor faz perguntas sobre o gênero discutido para compreender e discutir as ideias principais e secundárias. Também pode focar em atividades de gramática e vocabulário que aparecem no vídeo. Por exemplo, se o gênero apresenta a temática sobre a violência sobre a mulher, o professor faz perguntas para ajudar o aluno a entender o conteúdo da sinalização. Então, as perguntas do gênero abordado não podem dificultar a compreensão do aluno, mas são uma “chave” ou entrada de compreensão para o gênero discursivo sinalizado. Também pode criar atividades para ensinar gramática e vocabulário que aparecem no gênero estudado.

### 2.8.3 Pós-compreensão visual/sinalizada

A pós-compreensão envolve atividades de reflexão, debate e produção de novos GD a partir do gênero e da temática discutida. Com base na proposta de Richter (2005, p. 17), adaptei para o ensino de libras as seguintes estratégias:

#### **A. Para a compreensão visual/sinalizada — trabalhando reflexivamente**

- Estratégias retóricas
- Interfaces sócio-culturais
- Perspectivas ideológicas

#### **B. Para a produção sinalizada — revendo criticamente**

- Relações gênero-contexto
- Subdivisões do gênero discursivo
- Coesão lógica e referencial e coerência
- Modalizações e posicionamentos

- Adequação de norma e de convenções gráficas

Richter apresenta duas propostas de pós-compreensão. A primeira foca na discussão e a segunda foca na produção de novos GD. Por exemplo, se o professor trabalhou com um gênero de divulgação de evento sobre violência contra mulher ele pode propor um debate com a turma sobre esse tema com perguntas criadas pelo professor ou pelos alunos. A turma discute as questões e depois apresenta e debate com a turma toda. Por exemplo, o professor pode propor uma discussão sobre a violência contra a mulher, quais as causas e consequências. Os alunos podem produzir o gênero troca de informações com uma proposta para ser divulgado nos meios de denúncia da violência contra mulher.

O professor pode também propor que os alunos façam uma entrevista com outros alunos Surdos e ouvintes sobre a temática “violência contra a mulher”. Os alunos vão entrevistar outros alunos fora da sala de aula (pode ser atividade extraclasse). Na aula seguinte, os alunos apresentam os resultados da entrevista e discute-os com a turma. Em seguida, os alunos podem sinalizar em vídeo um resumo com os resultados da entrevista

#### 2.8.4 Exemplo para uma Proposta de Ensino de Gêneros em Libras

Agora apresento um exemplo de como o professor pode usar o gênero “Troca de Opinião crítica” a partir da proposta de Richter (2005). Escolhi esse vídeo porque apresenta um caso crítico sobre violência contra a mulher. O objetivo é ensinar os alunos a refletir e debater criticamente sobre a realidade a partir de um gênero em Libras.

**Figura 06:** Nós estamos juntos



**Fonte:** Andreia de Oliveira (2020)

No vídeo acima Oliveira (2020)<sup>10</sup> explica sobre como mulheres Surdas começaram a denunciar seus agressores. Sobre esse tema questiono de forma geral: mulheres Surdas sabem se defender de violências? Para aprofundar tal questionamento elaboro algumas perguntas, seguem<sup>11</sup>:

### **I - Pré-Compreensão Visual/Sinalizada**

1. Você conhece o gênero “Troca de Opinião crítica”?
2. Você sabe o que é violência sexual contra a mulher?
3. Você conhece situações em que a mulher sofre violência? Quais os tipos que existem?

### **II - Compreensão visual/sinalizada**

Veja as questões em Libras e discuta com seus colegas em sala de aula:

1. Veja o vídeo em Libras e tente entender o que está acontecendo nesse vídeo?
2. O que você entendeu do vídeo? Qual a temática discutida?
4. Qual o objetivo desse vídeo que Andreia de Oliveira postou no Instagram?
5. Por que as pessoas se omitem em denunciar a violência contra a mulher? Quais as causas e as consequências dessa omissão?
6. Descreva as principais características linguísticas do gênero Troca de Opinião crítica. Faça um mapeamento das principais características linguísticas desse gênero com seus colegas e com ajuda do(a) professor(a). Os alunos podem buscar outros exemplos desse gênero na internet para ajudar nesse mapeamento.

### **III - Pós-compreensão visual/sinalizada**

Discuta as seguintes perguntas com seus colegas:

---

<sup>10</sup> Meus agradecimentos por permitir o uso de imagem com Andreia Oliveira e Allan Henrique.

<sup>11</sup> Informação obtida em comunicação pessoal com profa. Ms. Thainã Oliveira e intérprete Guilherme Vaz. Registro aqui também meus agradecimentos a Thainã e Guilherme por seu pronto diálogo e seu incentivo durante a realização discussão. Além disso, profa. Ms. Gabriela Otaviani elaborou as filmagens de todas as perguntas.

1. Você conhece violência física, emocional, assédio em ambiente de trabalho, relacionamento abusivo contra mulher?
2. De que forma a sociedade pode mudar esse problema sobre a violência contra a mulher?
3. Já aconteceu alguma violência com você, ou com alguém próximo a você? Família, irmã, mãe, prima, amiga, colega?
4. Se outra mulher te relatar um caso de violência, o que você faz?
5. Tem coragem de denunciar? Qual a importância de denunciar?
6. Você sabe onde denunciar? Conhece lugares e pessoas de apoio? Conhece leis de apoio?
7. De que forma as mulheres podem conseguir empoderamento, consciência e mudança social, principalmente as mulheres Surdas?
8. O que o governo deve fazer para eliminar a violência contra a mulher?

#### **IV - Produção visual/sinalizada**

1. Organize grupos de 3 ou 4 alunos, com colegas mulheres e homens. Discuta no grupo exemplos de violência contra a mulher que você conhece ou viu na internet, jornal, etc. Depois, organize essas informações e crie um vídeo em Libras com o gênero Troca de Opinião crítica. Filme e edite o vídeo. Depois, apresente em sala de aula, discuta com os colegas e faça os ajustes necessários. depois, o vídeo pode ser publicado nas redes sociais se o grupo se sentir seguro.

As perguntas acima não foram gravadas por mim, homem Surdo, pois poderia causar insegurança, desconfiança e aversão entre Mulheres Surdas vítimas de violência sexual. Assim, na tentativa de respeitar e ser o delicado possível com esse assunto, solicitei que a professora Gabriela Otaviani fizesse as gravações. Ela sendo mulher e Surda pode melhor compreender as várias relações e dificuldades que envolvem as identidades e vivências das Mulheres Surdas, segue um exemplo:

**Figura 07:** Sinal CORAGEM



**Fonte:** Gabriel Otaviani (2020)

As atividades sobre o vídeo têm objetivo de mostrar uma proposta de ensino de Libras na perspectiva do Letramento Crítico. Essa atividade foi planejada para alunos Surdos e não-surdos do ensino superior no curso de Letras: Libras, para a disciplina de Libras IV. A Ementa é a seguinte:

Produção e compreensão de textos em Libras (vídeo e escrita de sinais). Línguas de sinais minoritárias. A questão do bilinguismo: português e língua de sinais. **O discurso envolvendo a Libras e comunidade surda brasileira. Relação de saber e poder entre surdos e ouvintes. Prática de conversação em Libras.** Atividades de prática como componente curricular. Com carga horária: 90 horas (teórica: 60 horas/prática: 30 horas). Seguindo Projeto pedagógico do curso de em 2019. (Grifos meus)

Essa disciplina apresenta temas que envolvem o discurso sobre a Libras, a comunidade Surda e relações de poder, que têm relação com Letramento Crítico.

As atividades de pré-compreensão visual/sinalizada tem objetivo de o aluno conhecer a temática principal do vídeo e ter as primeiras impressões sobre a problemática discutida neste gênero.

As questões de compreensão visual/sinalizada têm o propósito de debater de forma aprofundada os principais tópicos do vídeo escolhido. Nessa etapa, há um tempo maior de amadurecimento e discussão do problema sobre a violência contra a mulher. Há também uma discussão sobre as características linguísticas do gênero Troca de Opinião crítica.

A pós-compreensão visual/sinalizada é uma forma de ampliar a discussão sobre a problemática violência contra a mulher, estabelecendo uma relação com as experiências de vida dos alunos sobre esse tema. A discussão é mais ampla e tem objetivo de uma reflexão crítica e do amadurecimento da consciência sobre essa problemática.

A produção visual/sinalizada tem o objetivo de verificar as competências linguísticas adquiridas nas aulas, assim como mostrar a capacidade crítica e reflexiva sobre o tema “a violência sobre a mulher”. A proposta é que haja expressão de consciência dos homens sobre a violência contra a mulher, e também as mulheres podem demonstrar sua percepção de que não podem sofrer violência e que têm possibilidade de denunciar a violência masculina contra a mulher.

## CAPÍTULO II

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo tem como objetivo apresentar o percurso metodológico que estou seguindo na presente pesquisa. Está dividido em 4 partes, que envolvem a compreensão do fenômeno que estou investigando, a coleta de informações que compõem os dados, e a análise dos dados.

A primeira parte do capítulo caracteriza a natureza da pesquisa, em seus aspectos teóricos e metodológicos. A segunda parte descreve as estratégias que utilizo para coleta de informações a fim de obter uma descrição do perfil dos professores. A terceira parte, em que discuto mais especificamente no contexto em pesquisa, apresento os questionários que foram utilizados para obter as experiências dos professores em um contexto de ensino aplicado. Finalmente, na quarta parte, apresento alguns dos documentos coletados que me auxiliarão na descrição das atividades realizadas pelos professores, como materiais didáticos, planos de disciplinas e avaliação.

#### 3.1 Natureza da pesquisa

Esta pesquisa é um estudo de caso com cunho qualitativo. Conforme com Yin (1994, p. 10) o estudo de caso é uma pesquisa que caracterizada por um conjunto de outros tipos de investigação. Além disso, esse termo é preferido para examinar acontecimentos contemporâneos. De fato, estudos de caso é uma estratégia de investigação separada que tem os seus próprios planos de investigação.

No geral, os estudos de casos são a estratégia preferida quando “como” e “porquê” estão a ser colocadas, quando o investigador fenômenos contemporâneos dentro do contexto da vida real. Esse termo pode ser complementado por dois tipos de “exploratório” e “descritivo”, então começa investigar mais e exercer grande cuidado ao planejar e fazer estudos de casos para ultrapassar o tradicional criticismo do método. Estudos de casos pretende várias maneiras de fazer investigação nas ciências sociais, incluindo experiências, vigilâncias, histórias e a análise de arquivos.

André (2005) define que o estudo de caso vai se concentrar em uma única unidade. Pode ser uma escola, universidade, professor, grupo de alunos ou sala de aula; também pode ser o

estudo aprofundado de um problema em um contexto como escola, sala de aula, grupo de alunos. Também pode pesquisar uma pessoa ou grupo de pessoas. Ventura (2007) fala que o estudo de caso é uma modalidade de pesquisa, porque utiliza vários outros métodos de pesquisa.

De acordo com Gil (2010, p. 120) diferente de outros métodos de pesquisa, como o experimento e levantamento, o estudo de caso não tem a mesma rigidez na sua organização. Esse termo foca não só no lugar e descrição mais vários pontos de vista na mesma pesquisa. Modo geral, meu objetivo é principalmente a investigação se há estratégias de compreensão e produção de GD no ensino dessa língua, em um curso superior de formação de professores de Libras.

Para uma visão ampla deste estudo de caso e a fim de contemplar o objetivo proposto nesta pesquisa, procedo com três frentes para a coleta de informações. Inicialmente procedo com coleta de informações dos professores que atuam nas disciplinas de aprendizado de Libras, no curso de Libras-Libras, no que se refere às experiências prévias deles sobre o contato com Surdos, aquisição e aprendizado da Libras no contexto escolar. Posteriormente, colete informações sobre a atuação desses professores no ensino de Libras no Ensino Superior, no âmbito do curso de Letras-Libras. Para isso, também colete e analiso alguns documentos, como ementa das disciplinas, planos de disciplinas, atividades e avaliações desses professores.

Conhecer a realidade institucional da Universidade Federal do Tocantins, em relação aos objetivos propostos nesta pesquisa, pode oportunizar reflexões que, por sua vez, podem subsidiar ações efetivas na qualidade da formação de professores de Libras. Por isso, consideramos esta pesquisa como um estudo de caso.

### **3.2 Perfil do Curso de Letras-Libras**

A grade curricular do curso de Letras-Libras Licenciatura, da Universidade Federal do Tocantins, possui disciplinas voltadas para o aprendizado de Libras, a fim de que os alunos se apropriem da língua e reflitam sobre ela. Atualmente há dois PPCs em vigência: o PPC formulado em 2014 e que vigorou (e vigora) nas turmas ingressantes nos anos de 2015, 2016, 2017 e 2018, e o PPC reformulado em 2018, que vigora nas turmas ingressantes em 2019 e 2020.

Conforme mencionado, ambos os PPCs apresentam disciplinas para o aprendizado de Libras. As Tabelas 01 e 02, a seguir, ilustram essas disciplinas nos respectivos Projetos Pedagógicos de Curso.

**Quadro 02:** Disciplinas de Libras no PPC de 2014<sup>12</sup>

Disciplina / PPC 2014	Carga horária	Período de oferta
Introdução à Língua brasileira de sinais	60h	1º Período
Língua Brasileira de Sinais I	90h	2º Período
Língua Brasileira de Sinais II	90h	3º Período
Língua Brasileira de Sinais III	90h	4º Período
Língua Brasileira de Sinais IV	90h	5º Período
Língua Brasileira de Sinais V	90h	6º Período
Língua Brasileira de Sinais VI	90h	7º Período
Conversação em Libras I	60h	7º Período
Conversação em Libras II	60h	8º Período

**Fonte:** elaborado pelo autor (2014)

**Quadro 03:** Disciplinas de Libras no PPC de 2018

Disciplina / PPC 2018	Carga horária	Período de oferta
Língua Brasileira de Sinais I	180h	1º Período
Língua Brasileira de Sinais II	180h	2º Período
Língua Brasileira de Sinais III	180h	3º Período
Língua Brasileira de Sinais IV	90h	4º Período
Língua Brasileira de Sinais V	90h	5º Período
Libras acadêmica	60h	8º Período

**Fonte:** elaborado pelo autor (2018).

<sup>12</sup> Informação disponível em: <http://download.uft.edu.br/?d=16963080-d240-4c82-b154-a88729fa45a5:15-2014%20-%20PPC%20de%20Letras%20-%20Libras>. Acesso em 4/08/2020.

O curso de Letras-Libras tem aproximadamente 117 alunos. O Curso foi criado em 2015 e já formou duas turmas, uma em 2019 e outra em 2020. É um curso de Licenciatura e tem a proposta de formar professores para ensinar Libras no estado do Tocantins.

### **3.3 Descrição do perfil dos professores**

Inicialmente, fiz contato com os professores Surdos responsáveis pelas disciplinas acima, apresentadas nos quadros 01 e 02 acima. No curso de Letras-Libras da UFT, há uma orientação do colegiado do curso que tais disciplinas sejam ministradas por professores Surdos. Expliquei a proposta dessa pesquisa, seus objetivos e as possíveis contribuições deste estudo. Assim, os critérios de inclusão para participação neste estudo envolveram ser professor Surdo e ter experiência em ministrar as disciplinas que envolvem o aprendizado de Libras, no curso de Letras-Libras.

Os quatro primeiros professores Surdos de Libras, que aceitaram o convite, foram incluídos neste estudo e participaram dos procedimentos de coleta de dados. Os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, documento indispensável para os procedimentos de coleta e posterior análise dos dados.

Para a coleta de informações sobre os professores, acessamos o Currículo destes profissionais disponíveis na Plataforma Lattes, no que se refere à formação e atuação. Além disso, faço as outras questões questionário semiestruturada com Quatros professores os seguintes:

- 1) Quantos anos você teve primeiro contato em Libras?
- 2) Como você adquiriu a Libras?
- 3) Você formou no ensino fundamental na escola pública ou privada? Teve contato em Libras?
- 4) Você formou no ensino médio na escola pública ou privada? Teve contato em Libras?
- 5) Você formou no curso de instrutor de Libras? Qual é o instituto?
- 6) Você formou no curso da faculdade pública ou privada? Qual é sua área de formação?
- 7) Na escola, você teve disciplina de Libras e estudou sobre a Libras?

- 8) Na escola, você teve professor Surdo?
- 9) Fora da escola, você teve contato com Surdos? Alguns Surdos você considera que foi seu professor?
- 10) Atualmente qual você trabalhou no instituto? Quantos anos você possui de experiência?

Na próxima seção, descrevo as estratégias para a coleta de informações dos participantes em relação às experiências de ensino dentro das aulas do ensino superior, especificamente nas disciplinas de aprendizado de Libras no curso de Letras-Libras.

### 3.4 Entrevistas

Em algum momento, durante a produção e coleta de dados, foi feita uma investigação sobre metodologia de ensino de Libras por meio de gravação. O objetivo era realizar uma entrevista com os participantes para coleta dessas informações, através de um questionário. As perguntas foram formuladas para que os participantes pudessem pensar e investigar sobre sua produção didática e de que forma eles se veem. Assim, os questionários buscam contemplar sobre as experiências de metodologia de ensino de Libras no ensino superior desses professores e, por isso, baseiam-se nas elaborações de entrevistas.

Posteriormente à aceitação do convite e agendamento de encontros pelos quatro professores atuantes, apresentei individualmente o Termo Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice) para que, claramente, as questões da pesquisa pudessem ser explicitadas. No que se refere à natureza da pesquisa, aprendemos com Gadamer (2000, apud Santos, 2015, p. 44) que “o verdadeiro carisma do diálogo está presente na espontaneidade viva do perguntar e do responder, do dizer e do deixar-se dizer”.

Sobre a gravação por meio de Libras, preferi utilizar a plataforma *Zoom*<sup>13</sup>, solicito a um informante se autoriza ou recusa a entrevista (vou anotar no papel que vou lembrar do que ele fala), então se autorizar que vou transcrever essas entrevistas em Libras traduzidas para Português, solicito que profissional de tradutor de Libras revise com a finalidade de conferir as informações. As entrevistas foram gravadas pelo Zoom.

---

<sup>13</sup> Disponível em: <https://zoom.us>

A entrevista é relevante para coletar as experiências de cada professor Surdo. Dessa forma, para proceder esta coleta de informação, elaboramos um sucinto roteiro com oito questões organizadas num direcionamento investigativo e observando a seguinte estrutura, conforme segue:

1. Você já usou as redes sociais como *Facebook*, *WhatsApp* e outras para apresentar alguns vídeos para discutir qualquer tema na aula de curso de Letras-Libras?
2. Você já pediu para os alunos filmarem vídeos em Libras nas suas aulas?
3. Às vezes você achou um vídeo nas redes sociais e considerou que seria muito importante para os alunos e já utilizou para discussão em sala de aula?
4. Você já teve a experiência de ensinar na aula de Libras gêneros discursivos em Libras, Letramento Crítico e Ensino Comunicativo?
5. Você acha importante trabalhar com vídeos nas aulas de Libras? Por quê?
6. Você já pediu para os alunos pesquisarem vídeos em Libras para fazer trabalhos em suas aulas?
7. Você já criou material didático a partir de vídeos autênticos coletados nas redes sociais?
8. Com que frequência você utiliza a estratégia de buscar os vídeos de redes sociais para dar aula no curso de Letras-Libras?

No momento da entrevista, o pesquisador fez as perguntas pautadas neste questionário, proponho investigar e mapear o fenômeno que esta pesquisa se propõe a investigar, ou seja, a história e a experiência de como eles produzem os materiais didáticos utilizados em sala de aula.

No primeiro momento, faço essas questões em Libras com 4 professores no meio de gravação da plataforma *Zoom*. Faço essa entrevista com cada professor individualmente, através dessa plataforma. Essa coleta de informações que estou descrevendo tem como objetivo fazer um levantamento do perfil de cada um dos professores, em relação à escolaridade e, principalmente, experiência prévia com a língua de sinais brasileira no contexto de ensino e aprendizado.

### **3.5 Glosas para Transcrição dos Dados**

A transcrição dos dados foi realizada no ELAN. Primeiro foi realizada a transcrição no ELAN e depois foram realizadas traduções das glosas nas notas de rodapé. Para a transcrição dos dados, usamos as seguintes glosas

**Quadro 04:** Glosas utilizadas para a transcrição dos dados

Glosa	Explicação
GÊNERO	Todos os sinais são sempre em letra maiúscula.
TER	Os verbos são sempre usados no infinitivo. Não há conjugação de verbos.
TER-NÃO	A negação dos verbos é inserida depois do verbo com um hífen.
IX	Indica apontamento em Libras, com a indicação da pessoa IX(eu), IX (ele) ou lugar IX (lá)
FS	Indica datilologia em Libras
E	Indica gestos próprios dos surdos
E	Indica emblema, ou seja, os gestos de ouvintes incorporados por surdos
G	Expressões faciais
COMBINAR+++	O sinal seguido de + indica repetição do sinal.
O-QUE	Alguns sinais têm glosas compostas como O-QUE, POR-EXEMPLO
DEM	Indica pronome demonstrativo, este, aquela
/	Indica a suspensão de um sinal iniciado, mas não finalizado, e substituído por outro
DEPENDE1 DEPENDE2	Indica variação linguística de um sinal
CL(juntos-com-grupo)	Indica classificadores em Libras, com uma descrição breve entre parênteses.
SINAL-NOME	Indica o sinal de uma pessoa. Por questões ética, não indicamos o nome da pessoa.
ENVIAR-ME DAR-ME PERGUNTAR-ME VER-ELES	Indica verbos de concordância em que objeto é a pessoa indicada após o hífen.
XXX	Indica sinais não compreensíveis na sinalização.
GOSTAR[?=MELHOR]	[?=SINAL] indica sinais ambíguos
2012	Os números são sempre escritos em algarismos arábicos.
IX(3-lista)	Indica o apontamento na boia
PESSOA	Sinal usado por um sinalizante que ele usa de sua própria maneira.
IX(dem)	Pronome demonstrativo
POSS(meus)	Indica pronomes possessivos

**Fonte:** Adaptado do Manual de Transcrição do Corpus da Libras (2021)

## CAPÍTULO III

### 4 PROPOSTAS DE EMENTAS COM FOCO EM GÊNEROS DISCURSIVOS

Nesta seção, apresentamos as propostas de ementas com foco em gêneros discursivos em dois domínios principais, dispostos em subseções, a saber: (1) proposta de levantamentos com foco em gêneros discursivos, (2) proposta de ementas das disciplinas de Libras com base em gêneros discursivos no contexto do curso de Letras-Libras.

#### 4.1 Proposta de levantamentos com Foco em Gêneros Discursivos

Apresentamos nessa seção alguns GD em vídeo-registro em Libras que podem ser utilizados para o Ensino Comunicativo e o Letramento Crítico no ensino de Libras. Em seguida, propomos uma organização das ementas do curso de Letras-Libras a partir da perspectiva de ensino com GD.

Para essa proposta, vamos considerar somente alguns GD. Vamos adotar Silva (2019) mostra a classificação de gêneros escritos e orais baseada em Marcushi (2008), pois são gêneros que são sinalizados, embora possa ser adotado gêneros em escrita de sinais.

Conferências; debates; discussões; exposições; comunicações; aulas participativas; aulas expositivas; entrevistas de campo; exames orais; exames finais; seminários de iniciantes; seminários avançados; seminários temáticos; colóquios; prova oral; arguição de tese; arguição de dissertação; entrevista de seleção de curso; aula de concurso; aulas em vídeo; aconselhamentos (MARCUSHI, 2008, p. 194).

Partindo dos gêneros orais elencamos alguns mais corriqueiros para os alunos do curso de Letras-Libras. No entanto, outros gêneros podem ser adotados numa proposta de currículo por GD, de acordo com as necessidades e o contexto em que os alunos se encontram. São os seguintes gêneros elencados, com alguns exemplos da internet:

**Quadro 05:** Levantamento e Exemplos de gêneros discursivos em Libras

Gênero	Descrição	Exemplo

<b>Gêneros Pessoais</b>	São gêneros que apresentam situações pessoais e de interação cotidiana. Em sua maioria, são gêneros informais, embora as apresentações pessoais e de outras pessoas possam ocorrer em contextos formais.	
Apresentação pessoal	Apresenta-se em contextos formais e informais com objetivo de ser conhecido pelo seu público ou interlocutor. Envolve nome, sinal, idade, endereço, estudos, interesses pessoais, família, trabalho e profissão e similares.	 <p>Gênero Apresentação Pessoal Fonte: Surdos de Referência - Corpus de Libras</p> <p><a href="http://www.corpuslibras.ufsc.br/dados/dado/projeto/Surdos+de+Referências?page=6">http://www.corpuslibras.ufsc.br/dados/dado/projeto/Surdos+de+Referências?page=6</a></p>
Apresentação de Pessoas	Apresenta uma ou mais pessoas em contextos formais e informais, com o objetivo de que alguém seja apresentado e conhecido por outra(s) pessoa(s). Envolve informações básicas como nome, sinal, profissão, trabalho e qual a relação pessoal da pessoa apresentada em relação ao apresentador (amigo, familiar, colega de trabalho, convidado, dentre outros). Por exemplo, um convidado para uma palestra ou mesa-redonda deve ser apresentado formalmente antes de sua palestra. Ou então, um amigo é apresentado a outra pessoa em encontros informais	Não foi encontrado registro em Libras nas redes sociais, mas é importante haver registros para pesquisas futuras. Mas é um gênero comum nas interações surdo-surdo e surdo-ouvinte.
Aconselhamento	Solicita e dá um conselho, sugestão ou opinião, em Libras, sobre uma situação pessoal, familiar, de trabalho e estudo, relacionamentos (amizade, namoro ou casamento). O objetivo é tentar obter uma opinião ou sugestão para a solução de um problema da pessoa que solicita o conselho.	Não foi encontrado registro em Libras nas redes sociais, mas é importante haver registros para pesquisas futuras. Mas é um gênero comum nas interações surdo-surdo e surdo-ouvinte.
Interação ou Conversas	Estabelece interlocução entre dois ou mais sinalizantes da Libras a fim de haver troca de informações sobre temas diversos do cotidiano.	 <p>Gênero Conversa Fonte: Conversa no Corpus de Libras</p>

		<a href="http://www.corpuslibras.ufsc.br/dados/dado/projeto/Inventário+Libras?page=7">http://www.corpuslibras.ufsc.br/dados/dado/projeto/Inventário+Libras?page=7</a>
<b>Gêneros Literários e ficcionais</b>	São gêneros ficcionais com objetivo estético e de entretenimento. Em geral, são gêneros formais, sobretudo no seu cuidado com a qualidade das filmagens e no enquadramento da imagem, embora possam adotar uma linguagem mais informal em alguns gêneros como a piada.	
Narrativas	Conta uma história ficcional em Libras, envolvendo um determinado número de personagens, bem como um enredo com começo, meio e fim. O objetivo é entreter os interlocutores com uma narrativa ficcional, que pode ter sido inventada com base em fatos reais. Difere da história, que se baseia em fatos reais que são relatados de forma mais próxima possível de acontecimentos passados.	 <p>CHAFEUZINHO VERMELHO EM LIBRAS</p> <p>Gênero Narrativa Chapeuzinho Vermelho - INES Fonte: Youtube <a href="https://www.youtube.com/watch?v=JuCVU9rGUa8">https://www.youtube.com/watch?v=JuCVU9rGUa8</a></p>
Piadas	Narra uma situação engraçada em Libras, totalmente imaginária, que envolve um número limitado de personagens, cujo objetivo é causar o riso nos seus interlocutores. Usa a ironia, sarcasmo e deboche como recurso para provocar o riso.	 <p>Piada em Libras - 06 - Amigos Sardin e o Alame do Certo 1:03 visualizados em 10 de ago. de 2018</p> <p>Gênero Piada Fonte: Youtube <a href="https://www.youtube.com/watch?v=tHjcShewO9Q">https://www.youtube.com/watch?v=tHjcShewO9Q</a></p>
Poesia	Sinaliza, em Libras, uma construção discursiva poética, por meio de figuras de linguagem, que sugerem um estado subjetivo do sinalizante ou um aspecto da condição humana. Tem o objetivo de provocar determinados efeitos de sentidos e sugestões visuais e imagéticas por meio da	 <p>Gênero Poesia Voo sobre o Rio</p>

	<p>sinalização em Libras que adotam sinais adaptados, classificadores e sinal-arte.</p>	<p>Fonte: Youtube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=YaAy0cbjU8o">https://www.youtube.com/watch?v=YaAy0cbjU8o</a></p>
Teatro	<p>Representa, em Libras, uma ação em cena com um determinado número de atores que interagem entre e desenvolvem acontecimentos trágicos ou cômicos por meio de diálogos, expressões, sentimentos e ações. Tem o objetivo de causar efeitos de sentido trágicos ou cômicos em seu público.</p>	<p>Não foi encontrado registro em Libras nas redes sociais, mas é importante haver registros para pesquisas futuras. Mas é um gênero comum nas interações surdo-surdo e surdo-ouvinte.</p>
Novela	<p>Apresenta, em Libras, uma série de capítulos de uma narrativa, que sempre segue os capítulos anteriores. Possui um determinado número de personagens que atuam num enredo que se desenvolve durante vários capítulos. O objetivo é entreter o público com capítulos engraçados e que prendem a atenção do público.</p> <p>Em Libras, encontramos somente a novela <b>Família Silva</b>, com treze capítulos.</p>	 <p>Gênero Novela</p> <p>Família Silva</p> <p>Fonte: Youtube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=Qinu2Y-1x9w&amp;list=PLZDZXrTMHoTXg0_TBm66J4u9x44YhBD86&amp;index=1">https://www.youtube.com/watch?v=Qinu2Y-1x9w&amp;list=PLZDZXrTMHoTXg0_TBm66J4u9x44YhBD86&amp;index=1</a></p>
Série	<p>Apresenta um conjunto de episódios em Libras, que são sequenciados entre si, com uma narrativa que tem o objetivo de prender a atenção do seu público.</p> <p>Em Libras, existe apenas a série <b>Crisálida</b>, com quatro episódios.</p>	 <p>Gênero Série</p> <p>Crisálida</p> <p>Fonte: Netflix</p> <p><a href="https://www.netflix.com/watch/81271419?trackId=13752289&amp;tctx=0%2C0%2Cd2b43a9e2b816af96bf37866478de4fd98481af9%3A06a67d583e47bcf78066fe0c651cea8ead1b81d2%2Cd2b43a9e2b816af96bf37866478de4fd98481af9%3A06a67d583e47bcf78066fe0c651cea8ead1b81d2%2Cunknown%2C">https://www.netflix.com/watch/81271419?trackId=13752289&amp;tctx=0%2C0%2Cd2b43a9e2b816af96bf37866478de4fd98481af9%3A06a67d583e47bcf78066fe0c651cea8ead1b81d2%2Cd2b43a9e2b816af96bf37866478de4fd98481af9%3A06a67d583e47bcf78066fe0c651cea8ead1b81d2%2Cunknown%2C</a></p>
<b>Gêneros de Relatos factuais</b>	<p>São gêneros com o objetivo de registrar e narrar fatos históricos e experiências individuais. Podem</p>	

	ser gêneros formais, embora as histórias e relatos fazem parte do dia-a-dia, das rodas de conversa de amigos e familiares.	
Histórias	Conta, em Libras, fatos reais que são relatados de forma mais próxima possível de acontecimentos passados, que envolve uma ou mais pessoas. Tem objetivo de informar seu(s) interlocutor(es) de fatos passados. No entanto, pode ser utilizado como uma estratégia de convencimento, na medida em que compara o fato passado com uma situação do momento presente.	 <p>Gênero História</p> <p>Fonte: Youtube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=VhGCEznqljo&amp;t=129s">https://www.youtube.com/watch?v=VhGCEznqljo&amp;t=129s</a></p>
Histórias de vida	Contar, em Libras, a história de vida de uma pessoa, cuja vivência e experiência são significativas para um determinado contexto. Pode ser uma liderança, personalidade conhecida ou qualquer indivíduo de uma determinada comunidade. Pode ser relatada pela própria pessoa ou por um terceiro.	Não foi encontrado registro em Libras nas redes sociais, mas é importante haver registros para pesquisas futuras. Mas é um gênero comum nas interações surdo-surdo e surdo-ouvinte.
Relatos	Conta, em Libras, situações, experiências, viagem e acontecimentos significativos para o sinalizante ou o contexto atual. Tem o objetivo de informar o interlocutor sobre um acontecimento passado. Geralmente, são mais curtos do que as histórias e histórias de vida, pois relatam brevemente acontecimentos passados.	 <p>Gênero Relato</p> <p>Fonte: Youtube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=IRV_GYtHjBY">https://www.youtube.com/watch?v=IRV_GYtHjBY</a></p>
<b>Gêneros Informativos</b>	São gêneros formais que têm o objetivo de apresentar informações sobre um determinado fato ou entidade.	

Anúncio	<p>Apresentar informações básicas sobre algum produto, evento, concurso, seleção ou outra atividade. Tem o objetivo de atrair o público para vender um produto ou divulgar uma informação sobre um evento ou concurso.</p>	 <p>Gênero Anúncio Fonte: Youtube <a href="https://www.youtube.com/watch?v=aNzz1ZRnEjg">https://www.youtube.com/watch?v=aNzz1ZRnEjg</a></p>
Convite	<p>Convida o público em geral, um grupo de pessoas ou um indivíduo para participar de alguma atividade como evento, festival, festa, formatura e atividades similares. Tem o objetivo de convencer seu interlocutor a participar dessa atividade.</p>	 <p>Gênero Convite Fonte: Youtube <a href="https://www.youtube.com/watch?v=gA11c8Un_g8A">https://www.youtube.com/watch?v=gA11c8Un_g8A</a></p>
Dica	<p>Dá uma sugestão ou esclarecimento em Libras sobre um fato social, de trabalho, estudo ou similares, para uma ou mais pessoas. O objetivo é esclarecer e sugerir de que forma determinadas ações ou tarefas podem ser desenvolvidas. Envolve situações mais coletivas em contextos de trabalho, escola e na sociedade.</p> <p>Difere do gênero aconselhamento, por ser amplamente divulgado para um grande público que pode se interessar pela temática, ao passo que o gênero aconselhamento é mais particular. É um gênero bastante comum nas interações entre Surdos e ouvintes.</p>	 <p>Gênero Dica Fonte: Youtube <a href="https://www.youtube.com/watch?v=cAn6yx1TcuY">https://www.youtube.com/watch?v=cAn6yx1TcuY</a></p>
Notícias	<p>Informa o público em geral sobre os acontecimentos sobre a sociedade, política, cultura, educação, saúde e outros temas. Tem o objetivo de manter o público informado sobre os fatos do dia-a-dia.</p>	

		<p>Fonte: TV INES</p> <p><a href="http://tvines.org.br/?p=20328">http://tvines.org.br/?p=20328</a></p>
<b>Gêneros de Opinião</b>	São gêneros que têm o objetivo de apresentar uma opinião, uma crítica ou um posicionamento sobre um determinado fato ou acontecimento. Em geral, são formais, mas pode haver publicações mais informais nesses contextos.	
Troca de Informação Crítica  Ou  Troca de Opinião crítica	Apresenta opiniões e posicionamentos em Libras sobre fatos contemporâneos nas redes sociais. Tem o objetivo de convencer o público em geral sobre o posicionamento do sinalizante em relação a um fato, acontecimento ou uma situação polêmica ou problemática da comunidade Surda.	 <p>Gênero Postagem de Opinião</p> <p>Fonte: Instagram</p> <p><a href="https://www.instagram.com/tv/CBJ2SeOpXVe/?igshid=cv4ekudm4sh0">https://www.instagram.com/tv/CBJ2SeOpXVe/?igshid=cv4ekudm4sh0</a></p>
Debate	Possibilitam discussões, em Libras, entre dois ou mais interlocutores, ou ainda dois ou mais grupos de interlocutores que possuem posicionamentos e opiniões diferentes entre si. O objetivo pode ser pedagógico para o ensino de Libras, ou político e social, para a resolução de problemas da comunidade Surda.	 <p>Gênero Debate</p> <p>Fonte: Youtube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=ds4MsrLKM1w&amp;t=270s">https://www.youtube.com/watch?v=ds4MsrLKM1w&amp;t=270s</a></p>
<b>Gêneros de Trabalho</b>	São gêneros formais que envolvem o âmbito do trabalho.	

Entrevista de seleção	Apresenta uma situação entre um entrevistador que representa o entrevistador e o candidato a uma vaga de emprego ou seleção, em que o entrevistador faz várias perguntas para verificar se o candidato está qualificado para o cargo. É usado também para processos seletivos de professor substituto, bancas de seleção de mestrado e doutorado.	Não foi encontrado registro em Libras, mas é importante haver registros para pesquisas futuras. É um gênero que tem divulgação restrita, embora possa haver videoregistro para pesquisa.
Reunião	Estabelece a discussão e aprovação de pontos de pauta de um curso ou de uma escola, as quais são debatidas e votadas em Libras por todos os membros da reunião, decidindo aspectos importantes da comunidade acadêmica ou escolar envolvida. Todas as decisões têm implicações políticas e regimentais, e seu objetivo é resolver coletivamente os problemas e necessidades de uma determinada instituição de ensino. Embora seja um gênero mais comum na vida acadêmica dos professores, há a participação de representantes discentes e intérpretes de Libras.	Obs.: As reuniões do Curso de Letras-Libras da UFT são gravadas, mas não podem ser divulgadas nas redes sociais. No entanto, é possível utilizá-las para pesquisa, desde que mantidas as exigências éticas e o sigilo sobre as reuniões.
<b>Gêneros Acadêmicos</b>	Gêneros formais utilizados em contextos acadêmicos e escolares.	
Apresentação Trabalho	Divulga em Libras resultados parciais ou finais de pesquisa acadêmica em eventos. Também é usado como atividades em sala de aula de Libras. Tem o objetivo de relatar os objetivos, metodologia, procedimentos e resultados de uma pesquisa.	 <p>Gênero Apresentação de Trabalho Fonte: Youtube <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TiF2UaVBsm8">https://www.youtube.com/watch?v=TiF2UaVBsm8</a></p>
Artigo científico	Divulga em Libras o resultado de pesquisas científicas em revistas acadêmicas. Tem o objetivo de relatar os objetivos, metodologia, procedimentos, bem como discutir os resultados de uma pesquisa.	

		<p>Gênero Artigo Científico</p> <p>Fonte: Revista Brasileira de Vídeo Registro em Libras</p> <p><a href="https://revistabrasileiravlibras.paginas.ufsc.br/edicoes-antiores/edicao-0022016/">https://revistabrasileiravlibras.paginas.ufsc.br/edicoes-antiores/edicao-0022016/</a></p>
<p>Artigo de divulgação e popularização científica</p>	<p>Divulga, em Libras, os resultados de uma pesquisa ou várias pesquisas de forma simplificada, com o objetivo de divulgar a ciência e atingir um público mais amplo e leigo. Embora apresente uma linguagem mais acessível, mantém o padrão formal da linguagem.</p>	 <p>Gênero Artigo de Divulgação Científica</p> <p>Fonte: Revista Roseta</p> <p><a href="http://www.roseta.org.br/pt/2019/02/21/libras-o-que-e-esta-lingua/">http://www.roseta.org.br/pt/2019/02/21/libras-o-que-e-esta-lingua/</a></p>
<p>Edital</p>	<p>Apresenta em Libras as regras para concursos públicos, seleções, vestibular e seleção de mestrado e doutorado para as pessoas interessadas. Tem o objetivo de dar acesso à informação e esclarecimento a todos os candidatos que queiram concorrer. É um gênero formal, que exige adequação e clareza linguística para não gerar nenhuma ambiguidade em relação ao processo seletivo.</p>	 <p>Gênero Edital</p> <p>Edital UFT - Vestibular Letras: Libras de 2017</p> <p>Fonte: Youtube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=8WHOmJReZBE">https://www.youtube.com/watch?v=8WHOmJReZBE</a></p>
<p>Entrevista</p>	<p>Estabelece interação discursiva entre o entrevistado e o entrevistador, com o objetivo de promover divulgação e esclarecimento sobre um determinado assunto ou pessoa, como pesquisador, professor, ativista da comunidade Surda, poeta e outros.</p>	 <p>Gênero Entrevista</p> <p>Fonte: TV UFPR</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=w5ONMcJaVZs">https://www.youtube.com/watch?v=w5ONMcJaVZs</a></p>

<p>Material didáticos</p>	<p>Apresenta em Libras conteúdos de uma determinada disciplina ou área de conhecimento. Tem o objetivo de disponibilizar conteúdos didáticos para professores e alunos para promover o ensino e aprendizagem da Libras e de outros conteúdos escolares e acadêmicos. Eles podem ser apresentados como hipermídia, DVD, videoaula e outros.</p>	<p>Semântica e Pragmática</p>  <p>Gênero Material Didático          Fonte: Portal UFSC  <a href="https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104219">https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104219</a></p>
<p>Palestra</p>	<p>São discursos sinalizados em Libras em eventos ou online que apresentam o resultado de pesquisas científicas. Em geral, apresentam uma teoria, uma metodologia, seus objetivos e resultados e análise dos dados.</p>	 <p>Gênero Palestra          Políticas de ensino de línguas Maternas e Adicionais no Brasil: Status Quo          Fonte: Youtube  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=wCiwvA4-K1o">https://www.youtube.com/watch?v=wCiwvA4-K1o</a></p>
<p>Nota de Esclarecimento</p>	<p>Apresenta em Libras o esclarecimento de um determinado assunto em resposta a algum a nota, declaração ou manifestação considerada equivocada, ou ainda, de entendimento equivocado.</p>	 <p>Gênero Nota de esclarecimento          Fonte: Youtube  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=OrCkpAA1ks0&amp;t=465s">https://www.youtube.com/watch?v=OrCkpAA1ks0&amp;t=465s</a></p>
<p>Prova</p>	<p>As provas constituem instrumentos avaliativos e de seleção com perguntas abertas e fechadas em Libras. No caso de perguntas fechadas, há também alternativas que o aluno ou candidato deve escolher a resposta correta. As perguntas abertas exigem que o candidato sinalize em Libras uma</p>	

	resposta correta coerente em formato de um discurso videossinalizado.	<p>Gênero Prova</p> <p>Prova de Vestibular Letras: Libras UFT – 2019</p> <p>Fonte: Youtube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=s2anBpQQ7hI">https://www.youtube.com/watch?v=s2anBpQQ7hI</a></p>
Resumo	Apresenta, sumariamente, em Libras, as principais partes de uma dissertação, tese ou livro, como o tema, problema, objetivos, metodologia, fundamentação teórica e resultados da pesquisa. Tem o objetivo de informar o público dos principais pontos de uma pesquisa.	 <p>Gênero Resumo</p> <p>Fonte: Youtube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=zmYS8BbjtIs&amp;t=114s">https://www.youtube.com/watch?v=zmYS8BbjtIs&amp;t=114s</a></p>
Discurso de Formatura	Apresenta um discurso sinalizado em Libras que relata histórico da formação dos alunos, a importância e postura profissional e ética dos formandos, bem como agradece os professores, servidores e alunos do curso. Apesar de ser um gênero formal, apresenta alguns momentos mais subjetivos, em que o sinalizante expressa sua emoção e seus sentimentos em relação à turma que está se formando.	 <p>Gênero Discurso de Formatura</p> <p>Fonte: Youtube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=8--FD9kvLRA">https://www.youtube.com/watch?v=8--FD9kvLRA</a></p>
Relatório	Apresenta o resultado de atividades de estágio supervisionado, com o objetivo de relatar todas as ações para fins avaliativos.	 <p>Gênero Relatório</p> <p>Fonte: Youtube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=mWUMxCWC_fY">https://www.youtube.com/watch?v=mWUMxCWC_fY</a></p>
Monografia	Apresenta o resultado de pesquisa de monografia em vídeo completo em Libras, com introdução,	

	<p>objetivos, metodologia, fundamentação teórica, resultados e discussão dos dados, e considerações finais. Tem o objetivo de informar a comunidade acadêmica sobre o resultado de pesquisas.</p>	 <p>Gênero Monografia Fonte: Youtube <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GV0wYRe7WF8">https://www.youtube.com/watch?v=GV0wYRe7WF8</a></p>
<p>Trabalho de Conclusão do Curso (TCC)</p>	<p>Apresenta o resultado de pesquisa de TCC e vídeo completo em Libras, com introdução, objetivos, metodologia, fundamentação teórica, resultados e discussão dos dados, e considerações finais. Tem o objetivo de informar a comunidade acadêmica sobre o resultado de pesquisas.</p>	 <p>Gênero TCC Fonte: Youtube <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5qKbURoXah4">https://www.youtube.com/watch?v=5qKbURoXah4</a></p>
<p>Dissertação de mestrado</p>	<p>Apresenta o resultado de pesquisa de dissertação de mestrado em vídeo registro em Libras, com introdução, objetivos, metodologia, fundamentação teórica, resultados e discussão dos dados, e considerações finais. Tem o objetivo de informar a comunidade acadêmica sobre o resultado de pesquisas.</p>	
<p>Tese de doutorado</p>	<p>Apresenta o resultado de pesquisa de tese de doutorado em videoregistro em Libras, com introdução, objetivos, metodologia, fundamentação teórica, resultados e discussão dos dados, e considerações finais. Tem o objetivo de informar a comunidade acadêmica sobre o resultado de pesquisas.</p>	 <p>Gênero Doutorado Fonte: UFSC <a href="https://libras.ufsc.br/arquivos/vbooks/antologia-poetica/">https://libras.ufsc.br/arquivos/vbooks/antologia-poetica/</a></p>
<p>Defesa de Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), Dissertação e tese</p>	<p>Apresenta o resultado de pesquisa de defesa de tese de doutorado e dissertação de mestrado e TCC, com objetivo de defender um tema, seguido das arguições da banca examinadora, e apresentação Ata com a aprovação do trabalho.</p>	

		<p>Gênero Defesa de TCC</p> <p>Fonte: Youtube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=Bk7OM7zgmUs">https://www.youtube.com/watch?v=Bk7OM7zgmUs</a></p> <p><u>gmUs</u></p>  <p>Gênero defesa de dissertação</p> <p>Fonte: Youtube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=fBmNUPw-EAk">https://www.youtube.com/watch?v=fBmNUPw-EAk</a></p> <p><u>-EAk</u></p>  <p>Gênero defesa de tese</p> <p>Fonte: Youtube</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=0pkw0qJJURQ">https://www.youtube.com/watch?v=0pkw0qJJURQ</a></p> <p><u>URQ</u></p>
--	--	---

**Fonte:** Elaboração própria (2021)

Todos esses gêneros podem ser encontrados nas redes sociais, sites, nas aulas dos cursos de Letras: Libras, bem como em conversas informais entre os Surdos e ouvintes. Por isso, são gêneros que fazem parte da vida dos alunos e devem ser abordados em sala de aula. Nesse sentido, de acordo com Mattos e Valério (2010), todos os GD presentes na vida dos alunos podem ser usados como materiais didáticos adaptados. Deve-se, porém, manter a autenticidade dos GD quando adaptados para materiais didáticos. Dessa forma, é possível desenvolver o ensino comunicativo e o letramento crítico a partir de GD autênticos.

Propomos a organização curricular de disciplinas de Libras com enfoques mais comunicativos, em que o ensino de competências e habilidades linguísticas e comunicativas sejam realizadas a partir da compreensão e produção de GD em Libras. Não é objetivo, fazer uma avaliação negativa das propostas de outros PPCs ou mesmo do PPC de Letras: Libras da UFT.

O objetivo é mostrar que é possível estruturar um currículo por meio de uma proposta de GD, em que questões gramaticais são ensinadas de forma implícita. Para tanto, uma proposta de currículo com base em GD pode iniciar por gêneros mais curtos e mais informais. Em semestres do meio do curso, pode-se ensinar GD mais longos, mais formais e menos informais; e nos semestres finais do curso, os gêneros mais longos, mais formais e acadêmicos.

Não se pressupõe que gêneros mais curtos sejam mais fáceis, mas podem ser introduzidos de forma mais rápida nos níveis iniciais, sem se tornar tão cansativo. Gêneros como Apresentação Pessoal e Entrevistas mais informais podem ser empregadas nos primeiros semestres do curso.

Além disso, os GD da vida acadêmica dos alunos são importantes de serem ensinados, como resumos em Libras, perguntas de provas, materiais didáticos videossinalizados, apresentações pessoais, apresentações de trabalhos, relatos de experiências acadêmicas, artigos, debates, relatórios de estágios videossinalizados, entre outros. Essa postura de ensino pressupõe que não se ensine os GD apenas para ensiná-los ou para cumprir uma exigência curricular, mas como uma proposta de que os GD são práticas sociais autênticas significativas na vida dos alunos (LEBEDEFF; SANTOS, 2014; MATTOS; VALÉRIO, 2010). Assim, o ensino de GD deve mais facilitar a vida acadêmica dos alunos do que dificultar o aprendizado do aluno. Dessa forma, é possível desenvolver o letramento crítico por meio dos GD e a consciência crítica dos alunos por meio dos GD (KLEIMAN, 2007; MATTOS; VALÉRIO, 2010).

Também não se tem o propósito de fazer uma proposta exaustiva de todos os gêneros que possam circular na Libras, visto que os GD em Libras ainda são emergentes (SILVA, 2019). Além disso, os GD não são rígidos, mas são flexíveis e sujeitos às transformações sociais por meio das práticas discursivas (BAKHTIN, 1997). Dessa forma, é possível que o professor ensine outros gêneros em sala de aula, possibilitando mais conhecimentos sobre outros gêneros do discurso. Essa abordagem pode ser feita por meio de comparações entre gêneros ou ainda em projetos de letramento (KLEIMAN *et al.*, 2013).

#### **4.2 Proposta de Ementas com Foco em Gêneros Discursivos**

Apresentamos agora a proposta de ementas das disciplinas de Libras com base em GD:

**Quadro 06:** Proposta de ementas das disciplinas

Disciplina	Carga Horária	Horas PCC	Ementa
Libras I	120	60	Compreensão e produção dos seguintes Gêneros Discursivos em Libras: Apresentação pessoal; Apresentação de Pessoas; Aconselhamento; Dica; Interação e Conversas. Prática de conversação em Libras, usando os gêneros abordados. Análise dos Gêneros Discursivos estudados. Mitos em relação às línguas de sinais, ao Surdo e à surdez. Atividades de Prática como Componente Curricular.
Libras II	120	60	Compreensão e produção dos seguintes Gêneros Discursivos em Libras: Histórias; Histórias de vida; Relatos; Entrevista; Interação ou Conversas; Prova (Pergunta e resposta); Resumo; Interação e Conversas; Material Didático. Prática de conversação em Libras, usando os gêneros abordados. Análise dos Gêneros Discursivos estudados. O discurso envolvendo a Libras e a comunidade surda brasileira. Atividades de Prática como Componente Curricular.
Libras III	120	60	Compreensão e produção dos seguintes Gêneros Discursivos em Libras em videoregistro e escrita de sinais: Anúncio; Convite; Troca de Informação; Notícias; Debate; Apresentação de Trabalho. Prática de conversação em Libras, usando os gêneros abordados. Análise dos Gêneros Discursivos estudados. Cultura, Identidade e empoderamento Surdo. Atividades de Prática como Componente Curricular.
Libras IV	60	30	Compreensão e produção dos seguintes Gêneros Discursivos em Libras em videoregistro e escrita de sinais: Narrativas; Piada; Poesia; Teatro. Prática de conversação em Libras, usando os gêneros abordados. Análise dos Gêneros Discursivos estudados. A questão do bilinguismo: português e língua de sinais. Relação de saber e poder entre Surdos e ouvintes. Atividades de Prática como Componente Curricular.
Libras V	60	30	Compreensão e produção dos seguintes Gêneros Discursivos em Libras em videoregistro e escrita de sinais: Apresentação Trabalho; Entrevista; Materiais didáticos. Prática de conversação em Libras, usando os gêneros abordados. Análise dos Gêneros Discursivos

			estudados. Níveis de organização textual, coesão e coerência em línguas de sinais. Noção de formalidade na produção de vídeos em Libras. Uso da Libras em nível acadêmico. Atividades de Prática como Componente Curricular.
Libras Acadêmica	60		Normatização de trabalhos acadêmicos em Libras. Estrutura do discurso acadêmico filmado. Tecnologias de vídeo e seu impacto nas pesquisas sobre língua de sinais. Compreensão e Produção dos gêneros acadêmicos em Libras em vídeo-registro e escrita de sinais: Artigo científico; Artigo de divulgação e popularização científica; Palestra; Relatório.

**Fonte:** Elaboração própria (2021)

Nesta proposta, o objetivo é enfatizar o emprego de GD em Libras, aliados a uma abordagem de ensino comunicativo contextualizado. Nesse sentido, uma das primeiras preocupações foi inserir gêneros da vida acadêmica dos alunos nos semestres mais iniciais, para que eles dominem esses gêneros na prática cotidiana e consigam, conseqüentemente, tenham melhor desempenho no curso; ou então, sugerimos gêneros importantes para a interação diária no Curso de Letras: Libras. Alguns desses gêneros das práticas acadêmicas foram inseridos no início do curso como provas, resumos e apresentação de trabalho e debate (Libras II e III); dentre os gêneros de interação estão Interação e Conversas, Dicas e relatos (Libras I, Libras II e Libras III).

Nos níveis intermediários, gêneros opinativos e de acesso à informação, como “Troca de Opinião crítica”, anúncio, convite e troca de informação (Libras III). Além disso, inserimos temas ligados à questão da cultura, identidade e empoderamento Surdo em Libras III, na medida em que os gêneros “postagem” de opinião e debate possibilitam o empoderamento Surdo por meio de discussões sobre a comunidade surda, na perspectiva do letramento crítico.

Em Libras IV, sugerimos o uso dos gêneros literários e ficcionais como narrativa, poesia, piada e teatro. O ensino desses gêneros prepara o aluno para as disciplinas de Literatura Surda I e II, nas quais podem ter melhor aproveitamento. Mesmo que os gêneros série e novela tenham poucas produções, é possível que o professor também aborde esses gêneros. Nesse período, inserimos questões como bilinguismo e relações de poder entre Surdos e ouvintes. Esse último tema é bastante comum nas produções literárias e ficcionais em Libras, principalmente em poesia e narrativas, assim como as piadas sobre Surdos e ouvintes.

Nos níveis mais avançados, em Libras V e Libras acadêmica, foram inseridos gêneros acadêmicos mais longos, como entrevista, palestra, materiais didáticos, artigos, relatórios. Alguns gêneros repetem ao longo do curso, como o gênero apresentação de trabalho, que aparece em Libras III e Libras V. O objetivo é, em Libras III, dar um conhecimento inicial sobre o gênero para as apresentações de trabalho em sala de aula, ao passo que em Libras V enfatiza as apresentações de trabalho em evento. Assim também, o gênero entrevista foi usado em Libras II, para estimular a conversação em sala de aula, e em Libras V, deve-se abordar o gênero acadêmico em videoregistro. Por exemplo, em Libras II, ao trabalhar com gêneros como histórias ou histórias de vida, é necessário que os alunos façam uma coleta de dados sobre uma pessoa que eles desejam criar uma história de vida. Nesse caso, o gênero entrevista pode ser articulado na atividade, para que os alunos colem dados sobre seu informante, assim como pode servir como uma estratégia de criar um projeto de letramento, por exemplo.

Em todas as ementas, foram mantidos os temas relacionados à cultura e comunidade Surda, embora foram distribuídos ao longo do curso em várias ementas. Como já mencionamos, inserimos o tema cultura, identidade e empoderamento Surdo.

Essa proposta retira os conteúdos de gramática da Libras nas disciplinas de Libras. Não que não sejam importantes, mas os objetivos dessas disciplinas de Libras são dois: o domínio da fluência em Libras e o aprendizado o uso de GD em Libras, numa perspectiva crítica e contextualizada. É possível, porém, que o professor ensine algumas questões gramaticais, principalmente quando fará análise dos gêneros estudados, ou quando enfoca práticas de compreensão, produção e conversação em Libras. Nesse sentido, alguns professores podem ter uma abordagem de ensino de gramática mais implícita e induzida, sem a necessidade de longas exposições sobre o tema.

Por outro lado, os alunos do curso farão as disciplinas de Fonética e Fonologia da Libras, Morfossintaxe da Libras, Semântica e Pragmática da Libras e Sociolinguística da Libras. Dessa forma, podem ter acesso ao conhecimento linguístico e gramatical da Libras nessas disciplinas teóricas. Uma sugestão é que a disciplina de Morfossintaxe da Libras fosse dividida em Morfologia da Libras e Sintaxe da Libras em semestres sequenciais, para que haja um aprofundamento dessas questões linguísticas, sem a necessidade de despender tanto tempo nas disciplinas de Libras.

Por fim, mantivemos os tópicos sobre organização textual e formatação dos GD videossinalizados nas disciplinas de Libras V e Libras Acadêmica. Esses tópicos são

importantes, pois constituem a estrutura composicional dos gêneros acadêmicos. Dessa forma, os alunos têm conhecimento dos GD da Libras de forma contextualizada e autêntica.

Não foi possível inserir os GD relacionados aos contextos de trabalho, visto que o número de registros públicos precisa aumentar. Apesar disso, é possível que o professor aborde esses gêneros em sala de aula. No entanto, faz-se necessário mais pesquisas sobre os gêneros videossinalizados para que o ensino de Libras tenha proveito dessas pesquisas e melhore o acesso aos GD em Libras nos contextos de ensino da Língua Brasileira de Sinais. Por fim, é importante que haja a concordância dos docentes que ministram essas disciplinas, bem como a formação continuada para o ensino comunicativo com GD e o letramento crítico.

## CAPÍTULO IV

### 5 ANÁLISE E DISCUSSÕES DE DADOS

Quatro professores de Libras aceitaram o convite para participar da minha pesquisa, através de entrevistas. Informamos que estes sujeitos são de diferentes faixas etárias e que, estes professores, ingressaram como docentes de Instituição Federal de Ensino Superior, através de concurso público. Eles são fluentes em Libras e exercem suas atividades de ensino dando aulas na graduação, especificamente no curso de Letras Libras, em que o objetivo é formar professores de Libras.

Dentre os participantes, dois professores são formados em Letras-Libras e dois outros são formados em outra área de conhecimento. Todos eles são mestres, sendo três mestres pelo Pós-Graduação em Letras, na Universidade Federal do Tocantins, e um mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina. Eles são residentes em Palmas – Tocantins e têm experiência nas disciplinas introdução a Libras, II, III, IV, V e VI, Conversação em Libras I e II para turma de discentes surdos e ouvintes no contexto no curso de Letras: Libras.

#### 5.1 Descrição do perfil dos participantes

Nesta seção, apresentamos o perfil dos participantes em três domínios principais, dispostos em subseções, a saber: (1) características pessoais e período de aquisição da Libras; (2) formação escolar dos participantes em relação ao acesso à Libras; e (3) experiência com a Libras no ambiente de trabalho enquanto professores.

##### 5.1.1 Surdo, gênero, faixa etária e período de aquisição da Libras

O Quadro 07, a seguir, sintetiza o perfil dos participantes em relação a ser surdo ou ser ouvinte, gênero, faixa etária em que adquiriu a Libras e o local onde surgiu as situações para esta aquisição.

**Quadro 07:** Perfil dos professores entrevistados

<b>Professores</b>	Surdo ou Ouvinte	Gênero	Idade que aprendeu Libras	Como você adquiriu a Libras
<b>Professor A</b>	Surdo	Homem	15 anos $\cong$	Por caso
<b>Professor B</b>	Surdo	Homem	Sinais caseiros: 5 anos $\cong$ 18 anos	Faculdade
<b>Professor C</b>	Surdo	Homem	2 anos	Parente surdo
<b>Professor D</b>	Surdo	Mulher	5 anos	Escola

**Fonte:** Elaboração própria (2021)

Como observado nesse quadro, todos os participantes são surdos, sendo três homens e uma mulher. Os participantes A e B, de acordo com a entrevista, tiveram a aquisição da Libras tardia em relação aos demais participantes. Os participantes C e D tiveram contato com a Libras de forma precoce.

O participante A relatou que foi oralizado e que se comunicava com as pessoas do entorno através de gestos, até que entrou na comunidade surda. Aos 12 anos de idade, por falta de tempo de sua mãe para levar às terapias de fala, interrompeu o tratamento na fonoaudiologia. Ele relata que teve dificuldade para se comunicar somente em português oral. Foi através de um colega surdo que ele teve contato pela primeira vez com a língua de sinais. O contato com esse colega o incentivou a ingressar na comunidade surda. Nesta época, o Participante A pediu autorização para sua mãe que para que ele tivesse contato mais intenso com outros surdos sinalizantes e, durante 1 mês, ele diz que aprendeu a Libras rápido. Aos 15 anos, sua mãe percebeu sua interação em um grupo de surdos sinalizantes e viu ali uma possibilidade ao filho. Assim, ela o incentivou e sugeriu que ele fizesse amizade com outros surdos.

Já o participante B, ele nasceu surdo profundo e também foi oralizado devido a influência da escola, onde era exigido a prática do oralismo<sup>14</sup>. Por volta dos 5 ou 6 anos de idade, teve contato com surdos, mas se comunicava por meio de sinais caseiros. Logo após esse período inicial de escolarização, foi matriculado em uma escola de ensino regular com alunos ouvintes, sendo ele o único surdo na sala de aula. Assim, perdeu o contato com surdos e

<sup>14</sup> Oralismo é uma filosofia educacional de surdos que prioriza a prática oral com o intuito de ‘normalizar’ o aluno, fazendo com que ele tenha que narrar-se como se fosse ouvinte (SKLIAR, 1997, p. 8).

conviveu apenas com ouvintes, se comunicando totalmente de forma oralizada. Depois de alguns anos, quando completou 18 anos, ingressou na faculdade onde tinha um intérprete de Libras e um outro aluno surdo, oportunizando sua aquisição da Libras. O participante B relata ter adquirido a Libras de maneira muito rápida, pois, depois de um mês de convivência com o intérprete e o colega surdo, ele passou a sinalizar de maneira fluente e espontânea.

O participante C teve contato com a Libras quando ainda era bebê, através de seu pai que é surdo. Por volta dos 8 meses, veio a desconfiança dos pais sobre a surdez do filho. Ao brincar com sua mãe, um objeto caiu no chão e fez muito barulho, mas ele não teve reação, fazendo com que seu pai desconfiasse de que ele seria surdo. Os pais o levaram ao médico que constatou sua surdez. Dessa forma, seu pai o ensinou Libras desde muito cedo.

Já o participante D, apesar de ter pais ouvintes, teve contato com a Libras desde os 5 anos de idade, em uma escola pública onde estudou. Nesta instituição de ensino, na época, tinha outras crianças surdas, um instrutor surdo de Libras e outros professores ouvintes que sabiam o básico de Libras.

### 5.1.2 Formação dos participantes no contexto educacional em relação ao acesso a Libras

**Quadro 08:** Formação dos participantes no contexto educacional

<b>Nível de escolarização e formação complementar</b>	<b>Professor A</b>	<b>Professor B</b>	<b>Professor C</b>	<b>Professor D</b>
<b>1) Ensino Fundamental</b>	Escola privada	Escola privada	Escola privada e algumas séries em escola pública	Escola pública
<b>2) Ensino Médio</b>	Escola privada	Escola privada	Escola pública	Escola pública
<b>3) Curso de formação de Instrutor de Libras</b>	Não, no entanto tinha Certificado de Proficiência em Libras (Prolibras)	Não, no entanto tinha certificado Prolibras	Sim	Sim
<b>4) Graduação</b>	Bacharelado em Administração	Licenciatura em Educação Física	Licenciatura em Letras Libras	Licenciatura em Letras Libras

<b>Pós-graduação</b>	Especialização em Libras e Mestrado em Letras	Especialização em Libras e Mestrado em Letras	Mestrado em Linguística	Mestrado em Letras
<b>Presença de intérprete de Libras</b>	Não – Ensino Fundamental e Médio Sim – Ensino Superior	Não – Ensino Fundamental e Médio Sim – Ensino Superior	Não – Ensino Fundamental Sim – Ensino Médio e Superior	Não – Ensino Fundamental Sim – Ensino Médio e Superior
<b>Contato com os pares surdos</b>	Não – Ensino Fundamental, Médio e Superior.	Não – Ensino Fundamental e Médio Sim – Ensino Superior	Não – Ensino Fundamental e Médio Sim - curso de Instrutor Sim – Ensino Superior	Não – Ensino Fundamental, Médio e Superior. Sim - curso de Instrutor

**Fonte:** Elaboração própria (2021)

Como observado no quadro acima os participantes A, B, C e D tiveram experiências diferentes nas instituições de ensino fundamental, ensino médio, formação complementar e graduação. As instituições em que transitaram envolvem instituições privadas, públicas e Associação de Surdos, no caso da formação em Instrutor de Libras.

No entanto, os participantes A, B e C se formaram em escolas privadas que não tinham intérpretes de Libras. O participante C migrou de uma escola particular para uma escola pública, ainda no ensino fundamental, à procura por intérprete de Libras. De acordo com o participante C, já matriculado em uma escola pública, ele trocou de intérprete por 3 vezes, pois os profissionais disponibilizados não eram fluentes em libras. A lei de acessibilidade nº 10.098/2000 estabelece a presença de intérpretes em todas as instituições públicas para atender a demanda de comunicação do cidadão surdo na comunidade em geral, diretamente em língua de sinais. O decreto 5.626/2005 tornou obrigatório a formação de intérprete de Libras em nível superior, para garantir uma competência tradutória. Além disso, as instituições privadas também ficam obrigadas a atender essa demanda de comunicação através da LBI (Lei Brasileira de Inclusão), Lei nº 13.146 de 2015, que nos artigos 28, § 16º, § 1º menciona:

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

§ 1º Às instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do **caput** deste artigo, sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações.

Como exemplificado no Quadro 08, o professor D teve toda a sua formação escolar na escola pública e tinha intérprete de Libras desde o ensino fundamental até o ensino superior.

Assim, professores A e B não tiveram formação complementar, apesar de possuir um certificado de Proficiência em Libras (Prolibras) e especialização em Libras. Diferente, os participantes C e D tiveram formação de instrutores de Libras na associação de surdos e não mencionaram ter Prolibras. O curso de formação de instrutores surdos forma profissionais para que atuem no ensino de Libras como Primeira Língua e segunda língua, a partir de especificidades e de demandas sociais e linguísticas da comunidade surda. Além disso, o curso de formação de instrutor também promove reflexões sobre a produção de conhecimento em Libras para o ensino da língua. O decreto nº 5.626/2005, no artigo 6º, menciona que a formação de instrutor de Libras, em nível médio, deve ser realizada da seguinte forma:

§ 1º A formação do instrutor de Libras pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III (BRASIL, 2005, P. 10).

Ainda sobre o Quadro 08, conforme os relatos do participante A, podemos perceber que ele não teve contato com seus pares surdos. Todo o seu período de escolarização e formação superior aconteceram em instituições privadas. Os participantes B e C tiveram contato com os pares surdos apenas no ensino superior. Ainda em relação ao participante B, o seu contato com surdos no ensino superior foi através de um colega surdo na graduação. Mas, diferente do participante B, o participante C teve contato com surdos em uma instituição antes de ingressar na faculdade, pois teve formação em curso de instrutor surdos de Libras. O participante C teve contato com outros surdos e também mencionou ter um parente instrutor de Libras. Ele ingressou no curso de Letras-Libras em uma universidade pública, que tinha inúmeros alunos surdos. O participante D tinha contato com outros surdos em todos os níveis de ensino, do

fundamental ao ensino superior. Além disso, formou-se no curso de Letras-Libras em uma universidade pública, com outros alunos surdos.

Segundo Botelho (1998) e Lacerda (2000) o fato de que o aluno surdo, com frequência, não interagir na mesma língua com seus colegas e professores, está em desigualdade linguística em sala de aula, o que não garante o acesso aos conhecimentos trabalhados. Infelizmente, estes são aspectos, em geral, não problematizados ou não contemplados pelas práticas inclusivas. Foi o que percebemos em relação aos participantes A, B e C, durante o ensino fundamental e médio, pois não tiveram contato com seus pares surdos em sala de aula, seja aluno seja professor. O único participante que teve contato com seus pares de maneira mais sistemática foi o participante D.

Para Lacerda (2006, p. 168), isso mostra o prejuízo que os alunos surdos têm em sua formação escolar, pois não há a presença de profissionais intérpretes em sala de aula e professores que saibam pelo menos o básico de Libras, ou ainda, surdos de referências como uma estratégia para auxiliar no desenvolvimento desse público. O objetivo da escola é formar o sujeito autônomo. Nesse aspecto, a escola deixa a desejar em relação aos alunos surdos que se formam por meios próprios e precisam se esforçar muito mais.

Nesse sentido, o LC tem muito a contribuir com a educação, em geral, e com a educação de surdos, em específico, pois promove o empoderamento do aprendiz e leva-o a apropriar-se de seu próprio processo educacional. De acordo com Mattos e Valério (2010, p. 153), esse tipo de envolvimento levou o aluno à reflexão crítica sobre sua cultura, sua cultura e seu cotidiano. Assim, é preciso uma sala de aula democrática e humanizada para estimular reflexões colocadas pelo LC que, partindo do contexto social e histórico do aluno, e a busca pela compreensão dos sistemas discursivos com os quais se depara.

### 5.1.3 Libras na educação básica, por professores Surdos, experiência no trabalho

**Quadro 09:** Libras na educação básica, por professores Surdos, experiência no trabalho

<b>Professores</b>	<b>Na escola, você teve disciplina de Libras e estudou sobre a Libras?</b>	<b>Na escola, você teve professor Surdo?</b>	<b>Fora da escola, você teve contato com Surdos? Alguns Surdos você considera</b>	<b>Quantos anos de experiência profissional você tem?</b>

			<b>que foram seus professores?</b>	
<b>Professor A</b>	Não	Não	Contato com professor Surdo em um curso.	5 anos
<b>Professor B</b>	Não	Não	Contato com professor Surdo em curso de especialização em Libras.	6 anos
<b>Professor C</b>	Não	Não	Contato com professor surdo na universidade.	4 anos
<b>Professor D</b>	Não	Sim, Instrutor de Libras na sala de AEE	Contato com instrutor Surdo na escola.	4 anos

**Fonte:** Elaboração própria (2021)

Nos relatos de todos os participantes, eles afirmam que não houve disciplina de Libras durante o período de escolarização, seja nas escolas privadas, seja nas escolas públicas. Nesse sentido, é importante ressaltar que o artigo 4º da Lei 10.436/02 expressa a obrigatoriedade de as instituições inserirem a disciplina de Libras nos currículos de formação docente (Brasil, 2002) e o artigo 15º do Decreto 5626/05 menciona a o ensino de Libras no currículo da base nacional comum.

Art. 15. Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da língua portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como:

I – atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; e

II – áreas de conhecimentos, como disciplinas curriculares, nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior. (BRASIL, 2005, p. 12).

Com essa obrigatoriedade, os professores terão oportunidade de conhecer o processo de inclusão e o acesso à Libras dentro das escolas. A libras sendo incluída como disciplina curricular, promove os alunos Surdos enquanto integrantes de uma comunidade em busca de cidadania. Mais uma vez, conforme Mattos e Valério (2010, p. 153), a noção de letramento tem

como base uma visão do ensino como um meio para a construção da cidadania, ou seja, pretende capacitar o aluno a refletir de forma crítica sobre sua posição na sociedade, o que promove a formação enquanto indivíduo e cidadão participante em sua comunidade.

Ainda sobre o quadro acima, conforme participantes A, B e C, eles dizem que não tiveram contato com professores Surdos na escola. O único que teve contato com instrutor Surdo foi o participante D, que relatou ter atendimento com um instrutor Surdo de Libras na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Sobre o AEE, o decreto nº 5.626/2005, no artigo 14, menciona:

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput,  
IV – garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil; nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização. (BRASIL, 2005, p. 11).

De acordo com Campelo e Rezende (2014), durante muitos anos, os governos têm implementado uma política educacional, a qual considera, de forma equivocada, a presença de intérprete em sala de aula inclusiva e a matrícula de alunos surdos no AEE como se fosse uma forma de efetivar uma educação bilíngue para surdos. Segundo as autoras há um entendimento equivocado sobre o que significa educação bilíngue, que diz respeito a um ensino organizado a partir de uma perspectiva surda de produção de conhecimento, com a língua de sinais como língua de instrução, convívio com os pares surdos, o ensino de português como segunda língua, professores surdos, professores ouvintes bilíngues, formas de avaliação e de verificação de conhecimentos em Libras, dentre outras ações. Em uma educação bilíngue habilitadora, em língua de sinais, os alunos surdos não precisariam de uma dupla matrícula, tendo que se esforçar em um ensino organizado para ouvintes.

Para se chegar a uma educação habilitadora, de acordo com Mattos (2011, p. 41), é necessário compreender a cidadania, um valor social a ser desenvolvido nas várias disciplinas escolares. Para a autora, cidadão é aquele que tem direito de participar em todas as decisões que afetam a sua vida e, ao mesmo tempo, tem acesso à multiplicidade de espaços nos quais pode exercer tal direito. Portanto, é preciso que os sujeitos estejam em pleno gozo de seus direitos civis e, acima de tudo, ter acesso a situações e contextos em que esse direito pode ser exercido plenamente.

Ainda em relação ao Quadro 09, os participantes consideraram sobre os contatos que estabeleceram fora da escola e que foram por eles considerados como professor Surdo. Conforme o relato do participante A, ele lembrou-se de um professor surdo que, em sua opinião, era muito inteligente e que o ensinou muito bem. Mas ele nunca pensou em ser igual a ele. O participante A queria cursar a faculdade de Administração e, por isso, seguir a carreira profissional igual a um dos seus parentes. Depois, foi admitido em processo seletivo para trabalhar no setor de administração de uma empresa de economia mista, quando um colega ouvinte o estimulou para fazer processo seletivo para professor substituto no curso de Letras-Libras na UFT. Ele havia dito que precisava de professores surdos para se portar como referência para alunos surdos e alunos ouvintes. Quando ele passou no processo seletivo para professor substituto, o participante A ainda não sabia se gostava de atuar em sala de aula e tinha certeza de que, caso não gostasse, ia abandonar. Então, ministrou suas atividades em sala de aula que gostou demais do trabalho que realizou. Decidiu seguir outro caminho profissional e, então, se dedicou para fazer concurso público de professor efetivo. A outra área de formação não o motivou o suficiente para continuar a carreira na área de administração. Essa foi uma forma que ele encontrou, no exercício da carreira docente, de promover para sempre a comunidade surda tocantinense.

Ainda sobre o depoimento dos participantes, agora sobre o participante B, ele relata nunca ter tido contato com professor surdo, na escola e na faculdade. Nesses locais, teve contato apenas com professores ouvinte que falaram em português oral, sem qualquer contato com a Libras, de forma que, na sua opinião, não aprendeu quase nada. Somente em um curso de especialização, o participante B teve contato com professores Surdos e considera que eles ensinavam de maneira muito excelente e, assim, queria ser igual a eles, porque esclarecem os conteúdos. O participante relata que aprendeu muito nessa experiência com professores Surdos e lembra que estava satisfeito. Assim, relata que queria ser igual aos professores Surdos que teve, pois comunicavam em nossa língua de sinais como L1 e, por isso, decidiu ser professor de Libras.

O participante C teve professores surdos apenas no ensino superior. Mas ele lembra de um professor ouvinte na universidade que considera ter uma metodologia maravilhosa para ensinar em libras. Este professor atuava nas áreas de psicologia, política e educação, e tinha uma ótima metodologia e didática. A estratégias utilizadas por este professor o despertou muita admiração de forma que o estimulou a ser professor do curso de Letras-Libras.

O participante D relata que o primeiro contato com a Libras aconteceu através de um professor ouvinte que a ensinou em Libras, mas que nunca havia pensado em ser professor no futuro. Quando conheceu um professor surdo, ela começou a se sentir surda, assim como ele, pois sinalizavam na mesma língua. Ele, de alguma forma, a motivou a seguir essa carreira profissional. Ela pensou em fazer o curso de pedagogia na época. Quando houve a implantação do novo curso de Letras-libras, no ano de 2009, ela percebeu o que era esse curso que deveria fazer, apensar de não saber o que significava essa licenciatura. Ela faz algumas perguntas para os surdos que a explicaram ser uma formação para atuar como professor de libras. Ela, até então, não havia pensado nada sobre isso. Após uma conversa com sua mãe, ela sugeriu que realmente seria melhor ingressar no curso de Letras-Libras, pois seria mais fácil arranjar um emprego e adquirir independência financeira, já que o ensino de libras pressupõe um ambiente bilíngue e uma comunicação em língua de sinais. Esse é o lugar para a sua língua.

Em relação à experiência profissional dos participantes, todos eles possuem menos de 6 anos de experiência, mais especificamente, entre 4 e 6 anos. Os participantes A, B e D tiveram experiência profissional como professor de Libras apenas no ensino superior. O participante B teve experiência de 1 ano como professor na educação básica e 5 anos no ensino superior.

## 5.2 Uso de vídeos autênticos nas redes sociais como estratégias para sala de aula

Analisamos agora as perguntas das entrevistas. Uso de vídeos autênticos em sala de aula. A primeira pergunta questiona: *Você já usou redes sociais como Facebook, WhatsApp e outras para apresentar alguns vídeos para discutir qualquer tema na aula de curso de Letras-Libras?*

**Tradução de professor A<sup>15</sup>:** Já, por exemplo, achei um vídeo de rede social importante intitulado é incorporação em libras porque tem relação na disciplina Libras 4.

---

<sup>15</sup> **Professor A:** JÁ FS(surdosol)\_ POR-EXEMPLO/ IX(você) TEMA PÓS-GRADUAÇÃO IX(eu) CONFUSÃO MAS/ TEMA PÓS-GRADUAÇÃO NÃO NÃO\_ E(não) e(então) POSS(seu) OK SABER IX(você) POR-EXEMPLO TER VÍDEO POR EXEMPLO TEMA IX(eu) UM PEGAR IMPORTANTE INCORPORAR TER FILMAR INCORPORAR IX(eu) VER LEGAL POSSÍVEL DISCIPLINA COMBINAR IX(vídeo) INCORPORAR LIBRAS 4 IX(eu) IX(vídeo) PEGAR FILMAR MOSTRAR IX(eles) g(sim) COMBINAR IX(vídeo)/ PRINCIPAL DISCIPLINA COMBINAR E(qualquer) FILMAR IX(dem) DISCIPLINA DIFERENTE NÃO COMBINAR+++ PEGAR g(sim)

**Tradução de professor B<sup>16</sup>:** Já, surdo postou no WhatsApp, peguei o vídeo dele, esse vídeo tem relação com o tema metáfora em Libras, apresentei na aula de curso de letras libras. Eles viram e entenderam as perspectivas sobre metáfora. Eu aproveitei esse vídeo interessante para os alunos. Me ajudou a entender o sentido desse vídeo. Não tinha no Facebook, sempre busquei os vídeos no WhatsApp. Dentre os dois, eu prefiro *YouTube*, eu pego também links de *YouTube* às vezes, depende do contexto se há relação com a disciplina Libras.

**Tradução de professor C<sup>17</sup>:** Sim, já. Lembrei da disciplina Tópicos de conversação em Libras, cujo objetivo é praticar a produção em Libras, porque alguns alunos estavam excluindo outros. Estimulei que eles trabalhassem juntos em grupo para trocar ideias e informações, porém fiz colocar os temas do conteúdo, o que alunos querem discutir esses temas importantes, se têm interesse sobre surdo-cego, Passe-livre Federal, Implante Coclear e aposentadoria, por exemplo. As questões são muito bom importante e estimula a discussão. Lembrei de um vídeo polêmico de um surdo

---

<sup>16</sup> **Professor B:** g(sim) IX(eu) JÁ IX(eu) PEGAR O-QUE DENTRO WHATSAPP UM TER UM SURDO POSTAR O-QUE TEMA METÁFORA IX(eu) APROVEITAR PEGAR O-QUE VÍDEO PEGAR COLOCAR MOSTRAR ALUNO IX(eles) ENTENDER VER(eles) VER PERSPECTIVA VER ENTENDER CLARO METÁFORA IX(dem) PRÓPRIO LÍNGUA-DE-SINAIS IX(eu) APROVEITAR PEGAR IX(eu) INTERESSAR COLOCAR E(então) IGUAL AJUDAR-ME IX(eu) IX(nós) ENTENDER PERSPECTIVA IX(eu) FACEBOOK TER-NÃO MAS IX(eu) WHATSAPP IX(eu) PEGAR/ SEMPRE PEGAR TAMBÉM IX(eu) DEPENDE DOIS(lista) PREFERIR YOTUBUE PEGAR+++ COLOCAR+++ DEPENDE1 DEPENDE2 CONTEXTO TER DISCIPLINA COMBINAR IX(eu) PEGAR COLOCAR.

<sup>17</sup> **Professor C:** JÁ LEMBRAR PASSADO IX(você) DISCIPLINA/ DISCIPLINA TER UM DISCIPLINA CONVERSACÃO FS(conversação-em-Libras) IX(dem) OBJETIVO PRATICAR IX(eles) PRODUZIR LÍNGUA-DE-SINAIS PORQUE IX(eles) FS(conversação) CONVERSACÃO IX(dem)\_ PARECER IX(eles) GRUPO ALUNO PARECER CL(grupo-1-exclusão) IX(ele) OBJETIVO CL(juntos-com-grupo) INTERAGIR MAS CONTEÚDO IX(eu) IX(eles) IX(eu) PENSAR ESTRATÉGIA CONVERSAR IX(eles) ALUNO IX(dem) QUERER DISCUTIR GOSTAR O-QUE TEMA IX(dem) POR-EXEMPLO IX(dem) IX(eu) QUERER DISCUTIR COLOCAR POR-EXEMPLO SURDO-CEGO IMPORTANTE E(então) IX(2-lista) COISA PENSAR/ IX(dem) SURDO PASSE-LIVRE E(então) APOSENTADORIA IX(ele) CONCORDAR E(então) IX(eles) DISCUTIR BOM IMPORTANTE IX(eu) LEMBRAR UM FACEBOOK IX(ele) HOMEM SINAL-NOME FS(nome-pessoa) IX(ele) POSTAR FACEBOOK ESPALHAR IX(ele) SOCIEDADE GERAL IX(ele) CRITICA TEMA PASSE-LIVRE CL(cartão) SURDO GERAL TAMBÉM APOSENTADORIA PORQUE IX(ele) TEMA IX(ele) QUERER IGUALDADE OUVINTE IX(ele) MAS IX(ele) PASSE-LIVRE APOSENTADORIA CORTAR NÃO POR-QUE? CRITICA E(muito) DISCUTIR IX(eu) ALUNO IX(eles) DISCUTIR APROVEITAR IX(eles) ALUNO LÍNGUA-DE-SINAIS TREINAR E(então) TAMBÉM PERDER NERVOSO DISTRAIR IX(dem) IX(eles) POR-EXEMPLO SEDUZIR E(olhar) IX(dem) EXPLICAR IX(dem) DISCUTIR g(caramba) LÍNGUA-ORAL E(não) NÃO IX(eu) LÍNGUA-DE-SINAIS PARECER IX(dem) LÍNGUA-DE-SINAIS QUERER DISCUTIR ENTENDER PARECER E(vem-pra-cá) IX(ele) E(Então) DEPENDE1 TER MOSTRAR IX(dem) POR-EXEMPLO TEMA ACONTECER E(então) DISCUTIR TEMA DIVERSOS IX(dem) FACEBOOK IX(dem) TER YOUTUBE TER-NÃO IX(dem) APROVEITAR TEMA BOM IX(dem) MAS TEMA E(ei) IX(isso) g(sim) DEPENDE1 IX(ISSO) BOM POR-EXEMPLO\_ E(ei) MAS E(esperar) POR-EXEMPLO FOTOGRAFIA IX(dem) FILMAR IX(dem) MOSTRAR E(não) PORQUE IX(dem) CONTRATAR TER-NÃO FACEBOOK ESPALHAR NÃO MAS ESPALHAR E(positivo) MAS YOUTUBE MELHOR FACEBOOK GRUPO IX(dem) OU IX(eu) SÓ MELHOR IX(eu) O-QUE IX(dem) g(ah) LEGAL IX(dem) EXPLICAR BOM IX(eu) PENSAR CERTO TER UM PESSOA SURDO IX(ele) INTERESSAR OPINIÃO EXPLICAR IX(eu) MENSAGEM IX(eles) JOVEM OPINIÃO ENTENDER MOSTRAR E(não) PERIGO IX(dem) YOUTUBE MELHOR IX(dem) E(então).

que postou no Facebook e dou opinião pública sobre o cartão do passe-livre dos surdos e também pensão, porque ele queria discutir a questão da igualdade dos surdos com os ouvintes, mas na sua opinião não queria que cortassem passe-livre e pensão. Então, fez uma crítica sobre isso. Por isso, eu discuti com os alunos e eles entre si, aproveitando para praticar a língua de sinais. Além disso, eles puderam se descontraír e perder o nervosismo. Eles se envolveram na discussão. Eles queriam discutir e entender em língua de sinais. Às vezes, se esses temas estão disponíveis nas redes sociais como Facebook ou *YouTube*, eu aproveito esse tema, porque é bom exemplo (para as aulas). No entanto, não apresentei fotos e vídeos, porque não há autorização dos direitos autorais. Prefiro os vídeos de *YouTube* do que outros porque são seguros, pois eu tinha que fazer termos de consentimento para permitir o direito das imagens e expressar sua opinião.

**Tradução de professor D<sup>18</sup>:** Sim, já usei. O que mais utilizo é o *YouTube*, raramente o Instagram, algo que seja relacionado ao conteúdo (das aulas). Às vezes pode ser ideologia, relação de poder entre as línguas, então aproveito este espaço para quebrar estes paradigmas e trazer essa reflexão para aula, afinal minha aula é mais comunicativa, apresento a realidade juntamente com teoria e comunicação.

Todos os informantes afirmam que já utilizaram gêneros em videoregistro em Libras. No entanto, não dá para saber com precisão a frequência que eles utilizam. Pela resposta dada, os professores C e D usam GD em Libras com mais frequência. Em outros momentos da entrevista, o professor A parece que usa gêneros com mais frequência. O professor B aparenta usar gêneros com menos frequência. Os professores C e D usam mais gêneros em Libras com temas polêmicos a fim de incentivar a consciência e reflexão crítica dos alunos em sala de aula. uso de gêneros em Libras autênticos deve ter relação com o mundo em que os alunos vivem, para poder fazer escolhas livres, para desenvolver cidadania e empoderamento.

Como se percebe, os professores têm consciência de que é importante o uso de gêneros sinalizados em sala de aula, conforme Lebedeff e Santos (2014) já pontuaram sobre essa importância. Segundo essas autoras, o uso de gêneros em Libras autênticos é importante para desenvolver a comunicação e estabelecer relação significativa com a vida e experiência dos alunos. Dessa forma, é possível desenvolver o letramento crítico e ensino comunicativo de forma autêntica para os alunos.

---

<sup>18</sup> **Professor D:** g(sim) SIM JÁ IX(eu) USAR MAIS É YOUTUBE IX(dem) YOUTUBE INSTAGRAM ALGUM ESCOLHER+++ PARECER UNIR TEMA COMBINAR TEMA CONTEÚDO IX(eu) NÃO INVENTAR+++ NÃO PRECISA COMBINAR CONTEÚDO IX(dem) IX(lá) POSSÍVEL COMBINAR/ UNIR PORQUE DEPENDEI TER MOSTRAR IDEOLOGIA POLÍTICA PODER LÍNGUA RELAÇÃO IX(dem) IX(eu) APROVEITAR IX(dem) TAMBÉM QUEBRAR IX(eles) RACIOCINAR MESMO PORQUE? E(então) PORQUE? ACHAR OPINIÃO+++ INTERAGIR PARECER TEMA MAIS ESTUDAR IX(eu) ESTUDAR MAIS COMUNICAÇÃO MAIS IX(eu) NÃO IX(eu) ENSINAR REFLETIR NÃO IX(eu) MOSTRAR REALIDADE DUPLA TEORIA DUPLA COMUNICAÇÃO TRÊS CL(três-colocar-juntos-dentro) SEMPRE TEMPO

É importante destacar que os professores C e D escolhem temas polêmicos e questões ideológicas para que os alunos se tornem profissionais com consciência crítica. Assim também, podem se tornar cidadãos críticos que são valorizados e com potencial para se posicionar frente às questões polêmicas e ideológicas. Conseqüentemente, podem agir contra formas de opressões como racismo, homofobia, sexismo, relações de poder e de classe, xenofobia e outras formas de discriminação e exclusão social. Como afirma o professor D, ele discute questões como “ideologia, relação de poder entre as línguas, então aproveito este espaço para quebrar estes paradigmas e trazer essa reflexão para aula” (Entrevista Semiestruturada, pergunta 1). Como vimos acima, Mattos e Valério (2010) discutem as relações entre ensino comunicativo e letramento crítico. Portanto, se o professor abordar essas questões polêmicas e ideologias em sala de aula, consegue aliar o ensino comunicativo para desenvolver fluência em Libras com o letramento crítico para o empoderamento e a consciência crítica dos cidadãos. Ao usar GD autênticos em sala de aula, o professor pode “quebrar paradigmas” e promover o debate consciente relacionado com a vida dos alunos.

### 5.3 A Produção Sinalizada de GD em Libras em Sala de aula

A segunda pergunta questiona: *Você já pediu para os alunos filmar vídeos em libras nas suas aulas?*

**Tradução de professor A<sup>19</sup>:** Já pedi que alunos fizessem os trabalhos para me enviar formalmente no e-mail e não aceitei se eles me enviassem no WhatsApp. Se acontecesse alguma coisa, havia como comprovar através do e-mail. Então eles já enviam todos os vídeos sem nada escrito, porque tem relação com a disciplina Libras 4, combinei que não iríamos utilizar a forma escrita.

**Tradução de professor B<sup>20</sup>:** Já pedi um pouco para fazer (atividades) em português, mas para mim é melhor filmar em Libras, porque este é o objetivo do curso de Letras: Libras

---

<sup>19</sup> **Professor A:** JÁ IX(eu) PEDIR IX(eles) ATIVIDADE ENVIAR-ME E-MAIL WHATSAPP NÃO G(não) E-MAIL FORMALIZAR PRÓPRIO E-MAIL ALGUM ENVIAR-ME WHATSAPP FALAR ACEITAR NÃO PRÓPRIO IX(dem) FORMALIZAR SE ACONTECER IX(eu) COMPROVAR DENTRO E-MAIL E(então) ACONTECER FILMAR ENVIAR-ME+++ E(positivo) MAIOR FILMAR-ME NÃO ESCREVER NADA DIRETO LÍNGUA-DE-SINAIS PORQUE IX(eu) DISCIPLINA LIBRAS CONCORDAR LÍNGUA-DE-SINAIS ESCREVER ACEITAR NÃO.

<sup>20</sup> **Professor B:** JÁ PEDIR POUCO PEDIR FAZER PORTUGUÊS POUCO IX(eu) MAIS FILMAR-ME LÍNGUA-DE-SINAIS IX(eu) MELHOR/ POSS(meu) MELHOR PORQUE LETRAS-LIBRAS DENTRO OBJETIVO LÍNGUA-DE-SINAIS.

**Tradução de professor C<sup>21</sup>:** Sim, depende de tempo, quando dei aulas anteriormente, pedi atividades para todos os alunos surdos e ouvintes, pedi que eles me enviassem só no meu e-mail e não no Whatsapp, pois poderia causar confusão, se aluno não tinha tempo de enviar no e-mail e tinha que me entregar no pen drive. Quando alunos queriam discutir sobre a gramática da Libras, terminavam a aula e me enviavam os vídeos que eu guardava. Depois apresento cada vídeo dos trabalhos deles para discutir com eles, eles iam percebendo como é a gramática da Libras, depende de tempo.

**Tradução de professor D<sup>22</sup>:** Sim, já. Porque eu aproveito e ensino aos alunos possibilidades como trabalhar a distância, usando Instagram, *YouTube*, também sobre enquadramento para gravação de vídeos em Libras e suas tecnologias.

Como atividades de produção em Libras, os professores sempre pedem que os alunos façam produções em Libras. O professor A pediu para gravar vídeos sem a utilização do português como apoio. O professor B responde à questão sem explicar se já utilizou a produção de GD em Libras com os alunos Surdos e ouvintes, mas apenas responde que busca materiais em vídeos para preparar suas aulas. O professor C afirma que já utilizou atividades de filmagem em Libras com seus alunos. É interessante observar que esse professor utiliza os vídeos para discutir aspectos da gramática da Libras. Ele usa gêneros em Libras, mas não é claro se emprega esses gêneros com enfoque comunicativo e na perspectiva do letramento crítico. Às vezes pode acontecer que pode utilizar o “texto como pretexto” para o ensino de gramática e vocabulário, o que pode não refletir um ensino da perspectiva do letramento crítico. O professor D demonstra preocupação em trabalhar à distância em tempos de pandemia, ensinando os alunos como trabalhar com enquadramento e com o uso de novas tecnologias para o aprendizado de Libras.

---

<sup>21</sup> **Professor C:** JÁ MAS G(sim) DEPENDE1 AULA/ HORA DEPENDE1/ DEPENDE1 HORA DEPENDE1 HORA IX(eles) ALUNO SURDO IX(ele) OUVINTE QUALQUER IX(eles) AMOR-PELO-DEUS IX(eu) ENSINAR EXPLICAR AULA ATIVIDADE PERGUNTAR E(só) QUALQUER IX(eles) FILMAR-ME LÍNGUA-DE-SINAIS HORA NÃO ENVIAR-ME-EMAIL E-MAIL E(então) OU WHATSAPP E(não) PORQUE WHATSAPP E(muito)+++ REFLETIR ALUNO DISCIPLINAS+++ ENVIAR-ME+++ WHATSAPP CONFUSÃO AMOR-PELO-DEUS E-MAIL ENVIAR-ME-EMAIL OU HORA G(não) IX(dem) PEN-DRIVE DAR-ME E(então) CL(um-pessoa-procurar-me) HORA E(então) DEPENDE1 IX(eles) QUERER DISCUTIR GRAMÁTICA IX(eles) FILMAR-ME PRONTO MOSTRAR-ME IX(ele) ENVIAR-ME IX(dem) E-MAIL IX(eu) GUARDAR DEPOIS AULA MOSTRAR IX(lá) MOSTRAR IX(ele) ASSISTIR ENTENDER IX(lá) DISCUTIR TEMA IX(eles) PERCEBER IX(lá) TER DENTRO GRAMÁTICA DISCUTIR DEPENDE1 HORA G(sim)

<sup>22</sup> **Professor D:** G(sim) JÁ SIM G(sim) E(então) PORQUE E(então) SABER PORQUE SABER PORQUE IX(dem) APROVEITAR IX(eles) ALUNO FILMAR-ME LÍNGUA-DE-SINAIS SE FUTURO POSSÍVEL TRABALHAR EAD IX(2-lista) POSSÍVEL TRABALHAR INSTAGRAM POSSÍVEL/ TRABALHAR DIVULGAR YOUTUBE APROVEITAR CORRETO ALTURA ENQUADRAMENTO LÍNGUA-DE-SINAIS ESTRUTURA LÍNGUA LÍNGUA-DE-SINAIS IMPORTANTE IX(dem) MOSTRAR BÁSICO TECNOLOGIA

É importante destacar que todas essas atividades de produção que os professores desenvolvem parecem que não estão ligadas a uma sequência de, num primeiro momento, entender e discutir os GD em Libras e seus temas, para depois realizar a produção em Libras. É claro que a falta de materiais didáticos e de pesquisas em Libras de como se pode abordar o ensino de GD em Libras dificulta o trabalho dos professores. Também a carência de formação continuada de professores com foco no trabalho com GD em Libras, bem como ensino comunicativo e letramento crítico faz com que os professores ajam de forma mais intuitiva, testando possibilidades em sala de aula que podem ou não funcionar.

A proposta de Richter (2005), adaptada para essa pesquisa, mostra possibilidades de se abordar os GD nas etapas Pré-Compreensão, Compreensão, Pós-Compreensão e Produção em Libras. Essas etapas de ensino de um gênero discursivo serão discutidas melhor depois da análise dos dados numa proposta de sequenciação de perguntas para o gênero “troca de informações”. Elas possibilitam que determinados gêneros e temas possam ser ensinados e discutidos em aula, possibilitando uma sequenciação contextualizada: num primeiro momento a ativação do conhecimento prévio (Pré-Compreensão), passando pela compreensão sistemática do gênero (Compreensão) e o debate sobre a temática do gênero estudado (Pós-Compreensão), chegando, finalmente, à Produção em Libras.

A proposta de Anne Burns (2001) também pode ser significativa, em que professor apresenta em discutir o gênero (*modelagem*); depois a turma toda faz uma produção conjunta (*negociação conjunta do gênero*); por fim, os alunos trabalham individualmente com a ajuda do professor (*construção independente*). Essa proposta pode ser adaptada para o ensino de Libras como enfoque nos GD.

Além disso, a proposta de sequência didática de Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004) pode ser uma alternativa para que o professor trabalhe com um único gênero discursivo em sala de aula de forma aprofundada, com ênfase na compreensão e produção desse gênero. Da mesma forma, os projetos de letramentos, discutidos por Kleiman, Ceniceros e Tinoco (2013) possibilitam que o professor trabalhe com diversos gêneros do discurso com foco no letramento crítico e ensino comunicativo. Ambas as possibilidades permitem que GD sejam ensinados numa sequência de aulas contextualizadas, na perspectiva do letramento crítico e do ensino comunicativo.

Outro ponto relevante dessas propostas é o protagonismo dos alunos em sala de aula. Elas possibilitam desenvolver a autonomia, empoderamento e aprendizagem da Libras de forma

que os alunos se sintam envolvidos no processo e na dinâmica em sala de aula. A questão contextual coloca em foco o papel dos alunos, bem como suas experiências, expectativas e seus anseios são levados em consideração na hora da tomada de decisões sobre o que deve ser ensinado em sala de aula.

Por isso, é importante desenvolver a pesquisa com GD, ensino comunicativo e letramento crítico para que os docentes tenham acesso a pesquisas e formações de qualidade que contribuam para sua prática em sala de aula. Além disso, é necessário a criação e publicação de materiais didáticos que abordem o ensino comunicativo com GD numa perspectiva do letramento crítico.

#### 5.4 Importância dos gêneros em Libras como Material Didático em sala de aula

A terceira pergunta questiona: *Às vezes você achou um vídeo nas redes sociais e considerou que seria muito importante para os alunos e já utilizou para discussão em aula?*

**Tradução de professor A<sup>23</sup>:** É importante, é óbvio. Em uma disciplina, lembro de um tema que você conhece um vídeo de duas gêmeas (divulgado nas redes sociais). Há a estratégia que elas usam que é uma na frente e outra atrás e sinalizam sobre um acidente de carro. É um exemplo lá da Suécia e traz uma mensagem. Elas utilizam a incorporação e o aluno vê e incorpora, mas também há uma mensagem de que não pode celular no trânsito. Então, não pode haver excesso de velocidade no trânsito e usar o celular. Assim, há uma mensagem que traz informações sobre a conscientização no trânsito. É importante unir essa história e sua mensagem com o tema incorporação na Libras.

**Tradução de professor B<sup>24</sup>:** Sim, é primeira língua, eles podem ler o texto em português que ajuda a comparar para a compreensão do sentido. Busquei os vídeos de

---

<sup>23</sup> **Professor A:** XXX E(não) IMPORTANTE ÓBVIO E(então) IX(dem) UM DISCIPLINA TEMA LEMBRAR g(lembrar) IX(você) CONHECER MULHER VÍDEO ESPALHAR GÊMEO CL(uma-pessoa-atrás-uma-pessoa) TEMA CARRO ACIDENTE IX(você) IX(você) SEMPRE IX(dem) TEMA COLOCAR SUÉCIA MESMO COLOCAR TEMA TER PARECER MAIS MENSAGEM POR-EXEMPLO IX(dem) TEMA INCORPORAR IX(eles) ALUNO VER INCORPORAR SÓ NÃO DUPLA MENSAGEM PODE-NÃO USAR CELULAR E(então) IX(2-lista) PODE-NÃO E(velocidade) CARRO IX(2-lista) PARECER MENSAGEM INFORMAR-ME VER MENTE-ABRIR ENTENDER IX(dem) TEMA UNIR HISTÓRIA DUPLA INCORPORAR IMPORTANTE

<sup>24</sup> **Professor B:** SIM PORQUE LÍNGUA-DE-SINAIS PRÓPRIO LÍNGUA-PRIMEIRA LÍNGUA-DE-SINAIS PORQUE PORTUGUÊS VER COMO CONTEXTO LÍNGUA-DE-SINAIS COMO TATO AJUDAR-ME E(muito) E(não) LÍNGUA-DE-SINAIS+ AJUDAR-ME MAIS POR-EXEMPLO IX(eu) PEGAR UFSC CL(disco) DVD TAMBÉM OU UFSC SITE PEGAR LÍNGUA-DE-SINAIS COLOCAR LÍNGUA-DE-SINAIS ASSISTIR PARECER IGUAL AULA BÁSICO ASSISTIR VER DECORAR ENTENDER CLARO DEPOIS DÚVIDA DISCUTIR LÍNGUA-DE-SINAIS PORTUGUÊS UNIR+++ g(não) TATO PORQUE IX(eu) ÍNTIMO MAIS LÍNGUA-PRIMEIRA LÍNGUA-SEGUNDA PORTUGUÊS g(mais-ou-menos) TATO

DVD da Universidade Federal de Santa Catarina e também alguns sites que têm acesso em Libras como base para os estudos. Esses materiais os ajudam a entender, depois interagimos com uma discussão em sala de aula. Em português não ajudou muito com alunos surdos, então eles conseguem ter segurança de expressar a primeira língua deles como Libras.

**Tradução do professor C<sup>25</sup>:** Já fiz, quando busquei o vídeo de homem americano que expressou mímica e mistura em Cacicado, isso é possível para uma nova turma ouvinte como iniciante, alunos tentaram entender o que ele falou. Se não entendessem e eles fizeram anotações sobre o vídeo, eles praticam mais em Libras, quando pausamos o vídeo para entender, assim como pausamos ao ler um texto, depois voltávamos a assistir. Então eles conseguem perceber se entender. Anotavam e assistiam de novo o vídeo estabelecendo comparações e entendendo os sinais que desconheciam. É muito bom e ajudou muito no desenvolvimento da Libras.

**Tradução de professor D<sup>26</sup>:** Já sim, por exemplo em uma sala que as pessoas não têm conhecimento sobre Línguas de Sinais, geralmente mostro conteúdos para ajudar nas reflexões, para colher as opiniões dos alunos, a partir disso, explico a teoria juntamente com minha experiência de vida, isso é importante. Também aproveito e convido alunos surdos para narrarem suas experiências para mostrar que mesmo dentro da comunidade não somos iguais, afinal cada um tem uma realidade e identidades diferentes, cada um se desenvolveu de forma diferente, pois existe um senso comum de que todos os surdos são iguais, um exemplo disso é a aprendizagem

---

<sup>25</sup> **Professor C:** JÁ IX(você) INICIAR OUVINTE IX(eles) NOVO GRUPO ZERO(nã-conhecer-nada) LÍNGUA-DE-SINAIS NOVO INICIAR UM INICIAR NOVO IX(dem) VER LEGAL GESTO IGUAL CLASSIFICADOR MUNDO MISTURA LÍNGUA-DE-SINAIS POR-EXEMPLO IX(lá) USA EUA IX(lá) E(carona) IX(dem) LEGAL CLARO POSSÍVEL E(olhar) IX(eles) VER IX(dem) ASSISTIR REPETIR/ VER ENTENDER-NÃO IX(dem) ESCREVER IX(dem) UM GUARDAR COMPARAR E(esperar) DEPOIS TREINAR IX(dem) PARAR ASSISTIR IGUAL VOLTAR LER TEXTO VOLTAR IX(olhar) ASSISTIR REPETIR VOLTAR ASSISTIR VOLTAR TREINAR PRONTO ENTENDER CL(comparar-papel) MESMO g(ah) IX(dem) PERCEBER IX(dem) ENTENDER OUTRO IX(dem) DIFERENTE LEGAL COMPARAR BOM IX(dem) TREINAR ENSINAR-ME LÍNGUA-DE-SINAIS G(sim) IX(dem) PORQUE IX(dem) CONHECER NÃO SINAL SIGNIFICAR SINAL IX(dem) SIGNIFICAR IX(dem) PARECER ENSINAR-ME INFLUENCIAR-ME LÍNGUA-DE-SINAIS MELHOR

<sup>26</sup> **Professor D:** G(sim) JÁ SIM POR-EXEMPLO E(esperar) POR-EXEMPLO TEMA LÍNGUA LÍNGUA-DE-SINAIS IX(dem-língua-de-sinais)+ POR-EXEMPLO IX(dem-língua-de-sinais) IX(eu) MOSTRAR IX(eles) INICIAR ZERO(não-conhecer-nada) LÍNGUA-DE-SINAIS NENHUM(zero) IMPORTANTE DAR IX(eles) RACIOCINAR IX(dem) PARAR PERGUNTAR ENTENDER IX(dem) PORQUE OPINIÃO+++ CONCORDAR CONCORDAR-NÃO E(olhar) OPINIÃO IX(eles) DEPOIS EXPLICAR TEORIA DUPLA POSS(meu) EXPERIÊNCIA IMPORTANTE TAMBÉM IX(eu) APROVEITAR CHAMAR AUTÔNOMO+++ ALUNO SURDO IX(eles) EXPLICAR EXPERIMENTAR CADA PARECER MAIS PORQUE NÃO IGUAL EXPERIMENTAR IX(dem) PRECISAR MOSTRAR REALIDADE POSS(meu) REALIDADE CADA PONTO-VER COMEÇAR ENTENDER MENTE-ABRIR PORQUE IDENTIDADE DIFERENTE+++ PRECISAR MOSTRAR IDENTIDADE PRECISAR IX(1-lista) IX(2-lista) TAMBÉM DESENVOLVER MOSTRAR PORQUE IX(ele) PENSAR SURDO IGUAL NÃO TAMBÉM ESCREVER ONDE IX(eu) APRENDER E(como) PODER INFLUENCIAR-ME FAMÍLIA OU INFLUENCIAR NADA IX(eu) MOSTRAR E(olhar) REALIDADE VER g(ah) IX(lá) COMEÇAR MENTE-ABRIR CADA IX(eu) APROVEITAR MOSTRAR POR-EXEMPLO OUTRO SURDO E(vem-pra-cá) IX(ele) EXPLICAR-ME IX(ele) TER DIFÍCIL O-QUE IX(ele) EXPLICAR-ME EXPERIMENTAR IX(dem) EXPERIMENTAR É IMPORTANTE BÁSICO IX(eles) OUVINTE

da língua portuguesa, se foi influenciado pela família etc. Então mostrar a experiência de pessoas diferentes é muito importante.

Em relação a essa pergunta, todos os professores afirmaram que é importante o emprego de GD em Libras em sala de aula, assim como afirmam que já utilizaram, de alguma forma, gêneros sinalizados para o ensino de Libras. O que fica evidente é que todos têm a percepção da importância do ensino de gêneros em Libras. No entanto, os objetivos de ensino variam naturalmente: o professor A enfatiza que os alunos podem se acostumar com a variação linguística que é inerente a todas as línguas, o que pode ser um estímulo para que os alunos aprendam mais a Libras; o professor B enfatiza a possibilidade de estabelecer comparações com a língua portuguesa, mas, no caso dos alunos Surdos, esse paralelo entre as línguas pode dificultar a compreensão, visto que o Surdo possui uma relação de segunda língua com o português; o professor C relata sua experiência com um gênero em língua de sinais com forte componente gestual para alunos ouvintes iniciantes. A estratégia adotada foi tomar notas e ver os gêneros diversas vezes para que facilitasse a compreensão; o professor D, destaca o uso de GD para iniciantes, mostrando questões teóricas e sua experiência para promover o aprendizado de Libras. Além disso, enfatiza a importância de se conhecer pontos de vista de pessoas diferentes.

Nesse sentido, Lebedeff e Santos (2014) discutem as vantagens do uso de GD sinalizados na aula de Libras para o ensino comunicativo, com a discussão e produção de curtagem para o desenvolvimento da fluência na Libras. No entanto, Lebedeff e Santos (2014) chamam a atenção para o fato de que o uso de gêneros em Libras não determina a metodologia de ensino do professor. Contudo, o uso desses gêneros foi como pretexto para o ensino de fonologia, em particular os parâmetros da Libras. Nesse sentido, faz-se necessário que o uso de GD no ensino de Libras seja autêntico e relevante para o contexto de ensino. Além disso, a adoção de uma metodologia de ensino como o ensino comunicativo deve ser primordial para o bom desempenho nas aulas de Libras. Segundo as autoras, há toda uma dinâmica e diferenças nas salas de aula em que o professor atua, que influenciam na metodologia de ensino, a recepção da turma e a diversidade cultural que cada aluno traz de seu contexto de vida.

A quarta pergunta questiona: *Você já teve a experiência de ensinar na aula de Libras GD em Libras, letramento crítico e ensino comunicativo?*

**Tradução de professor A<sup>27</sup>:** Você me perguntou se já ensinei em alguma disciplina esses três conteúdos: letramento crítico, gênero discursivo e ensino comunicativo. Já ensinei esses três itens nas disciplinas. Já ensinei na disciplina de estágio sobre esses temas e também em outras disciplinas do segundo período. Esses temas são muito importantes de serem articulados no ensino para que os alunos aprendam.

**Tradução de Professor B<sup>28</sup>:** Eu não entendi o que é letramento (entrevistador explica). Gênero discursivo, Letramento e gênero discursivo eu não ensinei nada a respeito, nem letramento crítico, nem gênero discursivo, tampouco ensino comunicativo. Eu peguei alguns vídeos com temáticas que englobam a linguística, não a língua. Sobre o ensino comunicativo, acho que ensinei em partes. Eu usei o filme sobre a guerra do fogo para ensinar aspectos linguísticos. Os alunos viram e refletiram a respeito, dando sua opinião. Cada um tem uma posição diferente. Por fim, pedi um resumo em que explicasse as características linguísticas da Libras, e que há mudanças linguísticas. É importante que os alunos interajam em sala de aula para que adquiram conhecimento e aprendizagem.

**Tradução de Professor C<sup>29</sup>:** Conheço esse conceito Letramento Crítico, mas ainda não pesquisei sobre isso. Já desenvolvi muito nas aulas realizadas muitas vezes.

---

<sup>27</sup> **PROFESSOR A:** IX(você) PERGUNTAR-ME JÁ ENSINAR DISCIPLINA IX(1-2-3-lista) IX(1-lista) LETRAMENTO CRÍTICO IX(2-lista) GÊNERO DISCURSO ENSINAR COMUNICAÇÃO IX(1-2-3-lista) JÁ IX(eu) DISCIPLINA IX(dem) JÁ ENSINAR É DISCIPLINA ESTÁGIO TAMBÉM OUTRO+++ DISCIPLINA+++ IX(dem) 2-PERÍODO/ TEMA+++ MAIS IMPORTANTE UNIR ALUNO IX(eles) APRENDER+++ IX(eu) JÁ ENSINAR JÁ E(positivo)

<sup>28</sup> **PROFESSOR B:** LETRAMENTO G(entender-não) G(sim) IX(1-lista) GÊNERO DISCURSO IX(2-lista) LETRAMENTO IX(dem-sinal) O-QUE E(positivo) G(ah) SABER LETRAMENTO2 LETRAMENTO IX(3-lista)\_ IX(1-2-3-LISTA) IX(eu) ENSINAR NADA IX(1-2-3-LISTA) IX(1-lista) GÊNERO DISCURSO ENSINAR NADA LETRAMENTO IX(eu) ENSINAR NADA IX(3-lista) IX(você) FALAR O-QUE IX(3-lista) ENSINAR COMUNICAÇÃO IX(eu) ENSINAR NADA E(positivo) JÁ POR-EXEMPLO IX(3-lista) FALAR É COMBINAR CERTO IX(3-lista) E(então) ENTENDER CLARO E(positivo) IX(eu) PENSAR DISCIPLINA ENSINAR COMUNICAÇÃO IX(eu) NADA E(não) E(positivo) IX(3-lista) IX(1-lista) GENERO E(esperar) IX(1-2-lista) NADA IX(3-lista) PARECER METADE IX(eu) PEGAR COLETAR VÍDEO TAMBÉM CINEMA PEGAR COLOCAR E(olhar) TEMA FOCAR LINGUÍSTICA NÃO LÍNGUA E(então) SABER LÍNGUA TER-NÃO E(esperar) LÍNGUA E(qualquer) EVOLUÇÃO CINEMA FOGO FS(de) EVOLUÇÃO IX(2-lista) LÍNGUA LÍNGUA(l) COMO IX(3-lista) TEORIA LINGUÍSTICA ASPECTO PEGAR+++ COLOCAR ENSINAR IX(dem) DENTRO LETRAS-LIBRAS O-QUE ALUNO VER+++ G(refletir) REFLETIR RACIOCINAR REFLETIR FIM ACEITAR DISCUTIR OPINIÃO CADA PORQUE E(olhar) PERSPECTIVA OPINIÃO E(olhar) CADA DIFERENTE+++ DEPOIS ULTIMO IX(eu) RESUMO EXPLICAR JUSTIFICAR PORQUE CARACTERISTICA PORQUE IX(2-lista) IX(dem) MOSTRAR LÍNGUA LÍNGUA(l) SEMPRE LÍNGUA(l) VIVER SEMPRE MUDAR+++ LÍNGUA POR-CAUSO IX(eu) EXPLICAR CLARO IX(eles) ALUNO É IMPORTANTE INTERAGIR FS(interagir) IMPORTANTE INTERAGIR ALUNO SÓ IX(eu) ENSINAR NÃO IX(eu) GOSTAR[?=MELHOR] INTERAGIR DAR CONHECIMENTO(cabeça) APRENDER

<sup>29</sup> **PROFESSOR C:** E(positivo) REPETIR LETRAMENTO g(não-entender) LETRAMENTO CONHECER NÃO NOME IX(dem) G(ah) CRÍTICO CONHECER E(positivo) E(esperar) IX(1-lista) É DISCIPLINA IX(2-lista) É DISCIPLINA NOME IX(dem) IX(2-lista) G(não-conhecer) PARECER NÃO DISCUTIR G(ah) ENTENDER E(esperar) IX(1-lista) E(esperar) REPETIR IX(1-lista) IX(dem) TODO-3-LISTA IX(1-lista) IX(2-lista) IX(3-lista) IX(3-lista) JÁ COMUNICAÇÃO NATURAL IX(3-lista) E(esperar) IX(2-lista)+++\_ IX(dem) TEMA LETRAMENTO CRÍTICO DENTRO IX(eu) PESQUISAR AINDA-NÃO IX(dem) IX(dem) TEMA SIGNIFICAR O-QUE IX(dem) G(não) IX(dem) LETRAMENTO CONHECER MAS CRITICO COMO CRITICO G(ah) G(sim) JÁ VEZES E(muito) JÁ VEZES E(muito) VEZES POR-EXEMPLO NOME-SINAL NOME-SINAL E(então) POR-EXEMPLO NOME-SINAL CONCORDAR-NÃO ASPECTO DISCUTIR ASPECTO DENTRO JÁ CONVERSACÃO DENTRO TAMBÉM SIM G(sim) E(positivo) JÁ E(positivo) IX(2-

Sempre apresentei perspectiva dos autores são diferentes visões, eu e alunos criticamos e discutimos alguma coisa já nas disciplinas Morfossintaxe e conversação em Libras. Na disciplina Fonologia e Fonética também realizei discussões e comparação de outras línguas indígenas. Apresentei o autor que criticou contra outro autor e são muito diferentes de visões famosas, alunos defendem essa ideia e outros discordem. Dou aula no PARFOR, lembrei da disciplina metodologia de formação de professores e alguns alunos já fazem muito método tradicional. Primeiro item que esqueci? Na disciplina conversação de Libras, já realizou desenvolver nas aulas, alunos treinarão mais fluente em libras, perceber o jeito de cada surdo fala mais difíceis ou devagar fácil. A Libras tem diversos GT aspectos, depende desse conceito apresentei política em Libras seria difícil de compreender ou não por exemplo, estimei os alunos acham treinam mais difícil, também dentro da justiça que alunos treinarão desafios em Libras por exemplo. Conteí coisas engraçadas, lembrei de quando fiz o curso de instrutor de 1 até 4 módulos, ensinei mais método tradicional, porque eu não tinha consciência e não tinha experiência. Depois ingressei no curso de Letras-Libras que me ajudou a ter consciência para compreender, então é melhor ensino comunicativo e evito fazer método tradicional.

**Tradução de Professor D<sup>30</sup>:** Eu ensinei as disciplinas de Libras I e Libras III, cujo principal objetivo é ensinar a língua de sinais. Já trabalhei 3 anos na UFT. O ensino

lista) LETRAMENTO CRÍTICO JÁ E(muito) VEZES É IX(dem) TEORIA DENTRO MORFOSSINTAXE IX(dem) PRINCIPAL IX(dem) JÁ VEZES DISCUTIR É DISCIPLINA MORFOSSINTAXE PRINCIPAL IX(dem) JÁ TAMBÉM DENTRO FONÉTICA PORQUE INDIGENIA IX(eu) MOSTRAR POR-EXEMPLO E(então) HOMEM FAMA FS(nome) CONTRA SINAL-NOME IX(dem) ALUNO OPINIÃO E(muito) DISCUTIR TER QUANTO JÁ DEFENDER SINAL-NOME DOIS SINAL-NOME DISCUTIR ASPECTO JÁ MAS IDEIA LEMBRAR TAMBÉM IX(você) IX(eu) PARFOR FS(parfor) DISCIPLINA É METODOLOGIA FORMAR ALUNO OPINIÃO TEMA TAMBÉM QUANTO PORQUE POR-CAUSA SURDO OUVINTE QUANTO ENSINAR SINAL++ TRADICIONAL JÁ VEZES E(muito) JÁ IX(1-lista) ESQUECER IX(1-lista) JÁ DIVERSOS IX(dem) E(muito) DENTRO CONVERSAÇÃO IX(você) E(muito) CONVERSAÇÃO E(muito) IX(dem) PORQUE CONVERSAÇÃO FS(em) LÍNGUA-DE-SINAIS IX(eles) MAIS TREINAR LÍNGUA-DE-SINAIS MAS SENTIR LÍNGUA-DE-SINAIS PESADO NÃO LEVE DIVERSOS GÊNERO TER DIVERSOS GÊNERO TEXTO ASPECTO POR-EXEMPLO IX(1-lista) DEPENDE-1 IX(1-lista) POLITICA IX(eu) DAR PROVOCAR POLÍTICA TREINAR PARECER PESADO IX(2-lista) TAMBÉM POR-EXEMPLO DENTRO JUSTIÇA ASPECTO TREINAR TENTAR LÍNGUA-DE-SINAIS PESADO POR-EXEMPLO E(esperar) TRAVAR E(esperar) G(ah) E(positivo) JÁ E(positivo) CONHECER JÁ E(positivo) G(sim) E(positivo) G(não) E(esperar)+++ IX(eu) CHEGAR MAS ENGRAÇADO IX(eu) LETRAS-LIBRAS AINDA-NÃO PASSADO 2012 IX(eu) FAZER CURSO BÁSICO 1 2 3 4 CURSO ENSINAR SINAL-LISTA IX(eu) PORQUE MENTE-FECHAR EXPERIMENTAR NÃO ENTRAR LETRAS-LIBRAS PROCESSO IX(eu) ENTENDER MENTE-ABRIR TEMPO ENTRAR ENSINAR G(sim) IX(você) COMUNICAÇÃO MELHOR TRADICIONAL

<sup>30</sup> **PROFESSOR D:** LETRAMENTO G(entender-não) FS(letramento) G(sim) IX(3-lista) ULTIMA IX(3-lista) O-QUE IX(3-lista)\_ G(sim) IX(eu) VERDADE IX(eu) DISCIPLINA É LIBRAS I LIBRAS 3 PRINCIPAL LÍNGUA-DE-SINAIS CERTO PRINCIPAL LÍNGUA-DE-SINAIS IX(1-2-lista) TRABALHAR 3 ANOS IX(lá) UFT 3 ANOS SEMPRE DISCIPLINA E(esperar) IX(1-lista) DISCURSO GÊNERO G(sim) IMPORTANTE ENSINAR CONTEXTO POR-EXEMPLO HISTÓRIA COMPARAR PORQUE TER E(muito) METADE SINAL E(mas) CUIDADO FALAR PESSOA ÁREA SOCIEDADE E(esperar) POR-EXEMPLO IX(eu) EXPLICAR TEMA COR FS(cor) GERAL PRECISAR SINAL+++ SEPARAR-GRUPO FS(raça) IX(dem) PELE PRÓPRIO PESSOA PESSOA|+++ E(ficar) IX(dem)++ COR SINAL+++ CORRETO PORQUE DEPENDE1 PESSOA SINAL PENSAR PRECONCEITO PESSOA PESSOA|+++ SENTIR PRECISA SINAL+++ CONTEXTO INFORMAL FORMAL TAMBÉM POR-EXEMPLO IX(dem) MOSTRAR SINAL+++ POR-EXEMPLO G(sim) IX(1-lista) IX(2-lista) IX(2-lista) ESQUECER E(então) IX(2-lista) LETRAMENTO CRÍTICO IX(eu)

de gênero discursivo é importante, sim, com enfoque no contexto histórico, estabelecendo comparações, porque há diferenças na sociedade em geral. Por exemplo, se ensino o tema cores, explico questões implicadas entre cor (preta) e raça, para ensinar o sinal politicamente correto, para que as pessoas não pensem que é preconceito. Há a necessidade de ensino contextual que envolva questões de formalidade e informalidade. Então, pergunto aos alunos o significado de letramento crítico, que envolve a experiência de vida diária e a sociedade em geral. É possível usar a língua de sinais (na perspectiva do letramento crítico). Eu pergunto os porquês implicados nisso e eles me respondem. Por exemplo, a comunicação envolve a experiência individual de cada pessoa e suas diferenças, que depende de sua vida, como cresceu. É importante a pessoa entender que a comunicação deve ser respeitada de acordo com as diferenças pessoais. Há uma subjetividade e cultura envolvida nesse processo. Assim, a subjetividade engloba como a pessoa cresceu, suas experiências, sua história, seus sofrimentos. Essas três questões são importantes (no ensino).

A pergunta quatro questiona se os docentes já desenvolveram o ensino de Libras com o enfoque comunicativo, dos GD e letramento crítico. O professor A informa que já trabalhou com GD, letramento crítico e ensino comunicativo nas aulas de Libras. O professor B relata que já desenvolveu ensino comunicativo e letramento crítico no ensino de Libras. No entanto, não desenvolveu práticas com GD em sala de aula. Esse professor parece não ter clareza em relação a esses conceitos: ensino comunicativo, letramento crítico e GD. O professor C explica já desenvolveu práticas de ensino com letramento crítico, GD e ensino comunicativo. Mas não parece ter muita clareza sobre o letramento crítico. O professor D explique que já trabalhou com GD, letramento crítico e ensino comunicativo nas aulas de Libras. Procura, em suas aulas, incentivar a interação dos alunos em suas aulas por meio dessas perspectivas de ensino. Também menciona a questão das subjetividades que permeiam as relações sociais e devem ser abordadas no ensino da Libras, assim como a subjetividade e sua constituição por meio das experiências pessoais e história de vida do sujeito.

Como se observa, há um esforço dos professores em utilizar GD, letramento crítico e o ensino comunicativo em suas aulas. No entanto, ainda falta desenvolver pesquisas voltadas para práticas de ensino nas perspectivas de gênero, letramento crítico e ensino comunicativo. Assim

---

SEMPRE PERGUNTAR IX(eles) ALUNO PORQUE+++ RESPONDER-ME+++ PORQUE LETRAMENTO SIGNIFICAR  
 JÁ PESSOA VIVER TODO-DIA E(todo-dia) JUNTO+++ SOCIEDADE ÁREA SABER POSSÍVEL USAR LÍNGUA-DE-  
 SINAIS IX(dem) USAR IX(dem) SEMPRE IX(eu) PERGUNTAR PORQUE E(então) PORQUE RESPONDER-ME+++  
 DEPOIS IX(eu) EXPLICAR PORQUE POR-EXEMPLO IX(2-lista) IX(3-lista) COMUNICAÇÃO É CADA+++ PESSOA  
 EXPERIMENTAR DIFERENTE+++ DEPENDEI VIVER CRESCER IMPORTANTE PESSOA ENTENDER  
 COMUNICAÇÃO IX(comunicação) IMPORTANTE RESPEITAR PESSOA||+++ TER SUBJETIVIDADE CULTURA  
 E(então) SUBJETIVIDADE CRESCER EXPERIMENTAR ANTERIOR-HISTÓRIA COMO SOFRER IMPORTANTE  
 IX(dem) IX(1-2-3-lista) SÓ G(sim) SIM SÓ IX(1-2-3-lista)

também, a formação continuada de professores deve ser desenvolvida para que possam ensinar a Libras de forma que envolva essas perspectivas adotadas nesta pesquisa.

De acordo com Gesser (2012) é importante que o ensino de Libras adote práticas comunicativas autênticas que promovam o desenvolvimento da fluência em Libras. Nesse sentido, é importante ter clareza dos papéis do professor e do aluno frente ao método comunicativo, conforme descrito por Richard e Rogers (1999). Além disso, os materiais didáticos podem desempenhar um papel central no ensino de Libras, mas infelizmente há poucos materiais disponíveis e, muitas vezes, o professor tem que criar seu próprio material. Pode-se criar materiais didáticos a partir das propostas de sequências didáticas de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e dos projetos de letramento, na proposta de Kleiman et al. (2013).

A quinta pergunta questiona: *Você acha importante trabalhar com vídeos nas aulas de libras? Por quê?*

**Tradução de Professor A<sup>31</sup>:** Muito importante, porque os alunos precisam ter consciência. Por exemplo, se eu observar a Libras e um aluno meu filmar minha sinalização, pode haver outra pessoa que percebe as variações linguísticas. Isso me desafia. Se eu sinalizo e outro surdo não entender, como eu posso sinalizar para ele entender. Se não entende, é necessário praticar a variação linguística.

**Tradução de Professor B<sup>32</sup>:** Os vídeos em Libras são importantes sim, porque tem relação com o curso de letras libras, cujo objetivo é a língua de sinais. Além disso, os alunos vão se formar futuros professores. E Português? Vai ensinar para os surdos como metodologia para segunda língua.

**Tradução de Professor C<sup>33</sup>:** Depende dos vídeos, tem duas coisas: primeiro, os alunos têm que estudar mais sobre a gramática da Libras melhor, porque eles vão descobrir novas

---

<sup>31</sup> **Professor A:** IMPORTANTE PORQUE IX(eles) ALUNO IX(cabeça) MENTE-ABRIR POR-EXEMPLO IX(eu) VER-ME LÍNGUA-DE-SINAIS POSS(meu) ALUNO FILMAR-ME PARECER+++ SINAL-NOME CONHECER OUTRO SURDO/ CL(uma-pessoa-vem) DIFERENTE SENTIR VARIAÇÃO LÍNGUA-DE-SINAIS VER DIFERENTE PARECER DESAFIAR-ME g(sim) É IX(eu) LÍNGUA-DE-SINAIS IX(eles) SABER SURDO CL(uma-pessoa-vem) IX(ele) ENTENDER-NÃO COMO IX(eu) LÍNGUA-DE-SINAIS IX(ele) ENTENDER IX(ele) ENTENDER-NÃO POR-CAUSO TREINAR IX(dem)+++ VARIAÇÃO

<sup>32</sup> **Professor B:** LÍNGUA-DE-SINAIS VÍDEO IX(eu) SABER IMPORTANTE SIM PORQUE UNIÃO LETRAS-LIBRAS DENTRO OBJETIVO LÍNGUA-DE-SINAIS TAMBÉM FUTURO PROFESSOR IX(eles) LÍNGUA-DE-SINAIS LÍNGUA-DE-SINAIS MAS PORTUGUÊS LÍNGUA-SEGUNDA BOM MAS FOCAR MAIS LÍNGUA-PRIMEIRA

<sup>33</sup> **Professor C:** DEPENDE1 CL(DOIS-GRUPOS-SEPARAR) TER DEPENDE1 POR-EXEMPLO XI(dem) GRAMÁTICA IX(eles) AUTÔNOMO ALUNO IX(ele) PESQUISAR GRAMÁTICA IX(ele) AUTONOMO MELHOR IX(ele) SE IX(eu) AUTÔNOMO PESQUISAR IX(ele) POSSÍVEL DEPOIS FÁCIL DESCOBRIR G(sim) SE IX(eu) PROFESSOR IX(isso) IX(eu) PROFESSOR PARECER AJUDAR+++ IX(eles) DESENVOLVER NÃO MELHOR IX(dem) E(deixar-lá) IX(eu) MAS E(olhar) IX(dem) ATIVIDADE IX(ele) IX(dem) AUTÔNOMO/ PERCEBER IX(ele) GRAMÁTICA IX(ele) DEPOIS DAR-ME E(positivo) IX(ele) PERCEBER QUAL INDÍGENA GRAMÁTICA DIFERENTE+++ LÍNGUA-DE-SINAIS E(olhar) IX(dem) PERCEBER IX(ele) ALUNO E(deixa-lá) IX(ele) AUTÔNOMO

informações, se professor os ajudar sempre, não desenvolvem nada, eles têm que ter desafios para desenvolver uma pesquisa, eles podem entender comparação diferentes gramáticas das línguas e outras questões. Se for quem é estudante de Letras, ouvinte têm que praticar a Libras e também expressar-se em vídeos, para evitar a extinção da Libras, se o aluno faltou na aula e já esqueceu algo do conteúdo do que imagina. Pedi para eles criarem um grupo de Whatsapp para trocar ideias só em Libras e nada em português. Por isso, eles têm contato em Libras todos os dias.

**Tradução de Professor D<sup>34</sup>:** Porque a ementa obriga, então sigo o que está na ementa. As vezes, em outros cursos particulares, não há tanta obrigatoriedade de materiais visuais, depende do lugar. Mas a ementa obriga.

Em relação a essa pergunta, os professores afirmam que é importante o ensino de GD em vídeo nas aulas de Libras. O professor A destaca que ensinar Libras sem o apoio de vídeos na língua de sinais impossibilita o aprendizado. Além disso, enfatiza que os gêneros sinalizados promovem o aprendizado, bem como o conhecimento de variações linguísticas na Libras. O professor B afirma que é importante para a formação de futuros professores de Libras, assim como o ensino de GD em Libras deve permear a formação nos cursos de Letras: Libras. O professor C enfatiza que é importante aprender a gramática da Libras. Além disso, o uso de grupos de Whatsapp com vídeos só em Libras é uma estratégia de incentivar a comunicação fora da sala de aula. O professor D afirma que usa vídeos nas aulas de Libras porque segue a ementa das disciplinas, nas quais é obrigatório o uso de recursos visuais.

É importante destacar que há uma preocupação dos docentes em ensinar aspectos gramaticais e variações linguísticas da Libras em sala de aula. De acordo com Nunan (2001), há uma visão tradicional do ensino de gramática que supõe que seu ensino deve acontecer de modo linear, em que um item deverá ser ensinado de cada vez (2001, p. 191). Dessa forma, os alunos devem dominar um item gramatical de cada vez para poder aprender outro item

---

PESQUISAR IX(ele) AMOR-PELO-DEUS FILMAR-ME TAMBÉM PORQUE DEPENDE1 ALUNO OUTRO AJUDAR-ELE+++ E(isso) OUTRO ALUNO AJUDAR-ELE NÃO MELHOR IX(ele) FILMAR-ME TAMBÉM POSSÍVEL VER-ME E(positivo) E(ei) ARRUMAR IX(ele) ALUNO IX(dem) DESCOBRIR TER OUTRO IX(2-lista) FALAR IX(ele) g(lembrar) g(ah) IX(você) OUVINTE IX(ele) IX(eles) IX(eu) POR-EXEMPLO LETRAS SE OUTRO ENSINAR IX(eles) OUVINTE TAMBÉM PRECISAR IX(ele) FILMAR-ME PORQUE EVITAR CONTATO EXTINGUIR LÍNGUA-DE-SINAIS ESQUECER E(então) REFLETIR FALTAR IX(ele) ESQUECER PODIA CRIAR GRUPO WHATSAPP GRUPO INTERAGIR OUVINTE AMOR-PELO-DEUS SÓ LÍNGUA-DE-SINAIS DIRETO LÍNGUA-ORAL NADA MELHOR CONTATO LÍNGUA-DE-SINAIS TODOS-DIAS PRECISAR E(então)

<sup>34</sup> **Professor D:** G(sim) PORQUE IX(dem) EMENTA OBRIGAR DISCIPLINA OBRIGAR E(então) IX(eu) SEGUIR IX(dem) IX(eu) ENSINAR-ELES PRINCIPAL EMENTA OBRIGAR SE[=?ENSINAR/] PORQUE DEPENDE1 OUTRO+++ CURSO OUTRO POR-EXEMPLO LÍNGUA-DE-SINAIS PARTICULAR IX(dem) NÃO E(muito) NÃO FILMAR-ME TER E(então) DEPENDE1 LUGAR+++ OBRIGAR FILMAR-ME DEPENDE1 OBRIGAR NÃO DEPENDE1 LUGAR+++ MAS EMENTA OBRIGAR

gramatical. Essa perspectiva, metaforicamente, refere-se a um modelo de gramática como a “construção de um muro”: cada item gramatical corresponde a um tijolo que deve ser colocado na sequência correta. (NUNAN, 2001, p. 191). Segundo Nunan (2001), a tarefa do aluno é aprender os “tijolos linguísticos na ordem correta: primeiro os tijolos das palavras, depois os tijolos das orações” (2001, p. 191). Se o aluno não tiver domínio de algum item gramatical ou “se os ‘tijolos’ estiverem colocados de forma incorreta, o muro cairá em sua própria agramaticalidade” (NUNAN, 2001, p. 191).

Em contrapartida, Nunan (2001) faz uma proposta de uma abordagem “orgânica”. Ao observar como os alunos aprendem as estruturas gramaticais, Nunan (2001) conclui que não há uma ordem correta ou tempo específico para o aluno assimilar essas estruturas. Segundo Nunan (2001), o aluno tem contato diário, no ensino de línguas, com diversos itens gramaticais, que eles devem entender e usar funcionalmente (2001, 191). Para o autor, o domínio de uma determinada estrutura gramatical é “instável, parecendo que aumenta e decai em diferentes momentos durante o processo de aprendizagem” (NUNAN, 2001, p. 192). Alguns itens gramaticais tendem a “deteriorar temporariamente”, enquanto os alunos estão aprendendo outro item gramatical (2001, p. 192).

Na perspectiva de Nunan (2001), ao invés de adotar um modelo de ensino de gramática como se estivesse “construindo um muro”, deveríamos pensar num modelo orgânico: como se estivéssemos “cultivando um jardim”. Na proposta de Nunan (2001),

Dessa perspectiva, os alunos não aprendem uma única coisa perfeitamente, um item de cada vez, mas várias coisas simultaneamente e de forma imperfeita. As flores linguísticas não aparecem todas ao mesmo tempo, nem todas crescem na mesma proporção. A taxa de crescimento é determinada por uma complexa interação de fatores relacionados a restrições de processamento da fala, intervenções pedagógicas, processos de aquisição e a influência do ambiente discursivo em que os itens ocorrem (NUNAN, 2001, p. 192).

Nesse sentido, os alunos aprendem diversos itens gramaticais ao mesmo tempo que serão assimilados com o passar do tempo e de acordo com o uso que eles fazem no seu dia a dia. Portanto, ao invés de ensinar um item gramatical por vez, o professor poderia enfatizar as diversas formas linguísticas que o aluno tem contato diariamente em GD, bem como ensinar a entender quais os sentidos e as funções que desempenham em determinado gênero discursivo.

Nessa perspectiva, Brown (2001) faz a distinção de ensino de gramática com “foco na forma”, em que um único item por vez é ensinado, em contraposição ao “foco nas formas”, em

que vários itens gramaticais podem ser ensinados, dependendo do contato que o aluno tem em diversos gêneros estudados (BROWN, 2001). Assim, a preocupação excessiva com o ensino de gramática pode levar a abordagens mais tradicionais de ensino de língua, enquanto que a comunicação pode ficar em segundo plano.

Além disso, Mattos e Valério (2010) destacam que o ensino comunicativo deve ser permeado pelo letramento crítico. Para as autoras, o letramento crítico possibilita a inclusão do sujeito no mundo, por meio do conhecimento dos diversos aspectos linguísticos e socioculturais que constituem a sociedade. Além do mais, o ensino comunicativo aliado ao letramento crítico possibilita o desenvolvimento da consciência para que o aluno reflita criticamente sobre sua realidade, posicionando-se sobre aspectos ideológicos e relações de poder. Portanto, o ensino de GD em Libras aliado ao ensino comunicativo e ao letramento crítico possibilita a formação crítica dos sujeitos que integram a comunidade Surda.

Nesse sentido, conforme Lebedeff e Santos (2014) discutem, o uso de gêneros autênticos favorece o desenvolvimento da aprendizagem de forma contextualizada. Se considerarmos que a linguagem permeia todos os aspectos da vida humana, conforme destaca Bakhtin (1997), o uso de GD em Libras possibilita que o professor aborde uma diversidade de usos da língua em contextos autênticos. Portanto, o ensino de gêneros sinalizados em sala de aula leva em conta a língua como uma prática social (BAKHTIN, 1997), bem como possibilita uma abordagem de ensino comunicativo e a promoção do letramento crítico.

## 5.5 Gêneros Discursivos em Libras como Material Didático

A sexta pergunta questiona: *Você já pediu para os alunos pesquisar vídeos para fazer trabalhos em suas aulas?*

**Tradução de Professor A<sup>35</sup>:** Já, lembrei da disciplina Libras V ou VI, pedi para eles fazer uma pesquisa sobre metáfora em Libras. Então eles buscaram alguns vídeos nas

---

<sup>35</sup> **Professor A:** JÁ IX(eu) TEMA HISTÓRIA DISCIPLINA LIBRAS PARECER 5 6 5 E(mais-ou-menos) g(lembrar) IX(eu) PEDIR/ TEMA METÁFORA IX(eles) PEGAR REDE-SOCIAL QUALQUER VÍDEO PERCEBER GERAL REDE-SOCIAL/ METÁFORA VER CERTO OU NÃO PEGAR MOSTRAR-ME IX(nós) DISCUTIR É METÁFORA OU NÃO OPINIÃO POSS(seu) DISCUTIR G(sim) PEGAR+++ QUANTO ALUNO PEGAR+++ MOSTRAR-ME MOSTRAR AULA IX(dem) VER IX(dem)+++ NÃO CERTO NÃO G(sim) IX(você) E(ei) ALUNO FALAR POSITIVO PORQUE CONHECER-NÃO+++ MAIOR PARECER DAR-ME DESENVOLVER APRENDER

redes sociais que tivessem relação com esse tema. Quando íamos discutir na aula sobre tema metáfora, eles já apresentavam alguns vídeos e davam sua opinião. Alunos relataram que foi uma experiência positiva, porque não conheciam muito sobre esse tema. Ajudou muito no desenvolvimento de aprendizagem.

**Tradução de Professor B<sup>36</sup>:** Sim, já pedi que alunos fizessem um seminário sobre como são a cultura, identidades e comunidades surdas. Eles organizaram e apresentaram um seminário no PPT com apresentações para os alunos, porque ajuda na interação entre os alunos por meio de uma discussão. Então os temas ajudam no aprendizado, porque cada aluno apresentou o trabalho sobre temas que alunos não conheciam muito bem e todos trocamos ideias, isso é meu interesse e também meu jeito.

**Tradução de Professor C<sup>37</sup>:** Já sim, quando pedi um trabalho com uma lista dos temas em gênero textual, sobre a relação entre a formalidade e informalidade em

---

<sup>36</sup> **Professor B:** JÁ TAMBÉM PEDIR FAZER PPT MOSTRAR SEMINÁRIO POR-EXEMPLO CULTURA SURDA IX(2-lista) COMO IDENTIDADE SURDA IX(3-lista) COMO COMUNIDADE SURDA IX(dem-3-lista) IX(eu) PEDIR COLOCAR+++ PPT COLOCAR PPT COLOCAR PORQUE MOSTRAR EXPLICAR ALUNO VER-ELES VER-ELES ALUNO EXPLICAR DÚVIDA UNIÃO+++ DEBATER INTERAGIR E(positivo) IX(eu) E(então) IGUAL APRENDER IX(cabeça) APRENDER RÁPIDO CONHECIMENTO(cabeça) TAMBÉM COISA TAMBÉM PORQUE DEPENDE1 IX(dem) XXX[=?ÁREA] POSS(seu) OUTRO COISA IX(dem) UNIÃO+++ E(então) E(então) IX(eu) INTERESSAR E(então) POSS(meu) SENTIR

<sup>37</sup> **Professor C:** JÁ POR-EXEMPLO IX(eu) ATIVIDADE LISTA TER GENERO FS(textual) TER DOIS UNIR RELAÇÃO FORMAL INFORMAL ENQUADRAMENTO IGUAL ORIENTAR IX(eles) IX(eles) AMOR-PELO-DEUS IX(eu) FAZER ATIVIDADE LISTA IGUAL PERGUNTAR NÃO FALTA LISTA IX(eles) FAZER AUTONOMO IX(eu) POR-EXEMPLO E(então) JORNAL IX(2-lista) E(então) LITERATURA IX(3-lista) E(então) DIVERSOS LISTA TAMBÉM CL(lista-lado) TABELA FS(tabela) LISTA FS(gênero) GÊNERO TEXTO LISTA CL(lista-coluna) FORMAL CL(lista-lado) CL(lista-coluna) FORMAL INFORMAL LISTA CL(lista-horizantal) IX(eles) VER IX(dem) IX(eles) AUTÔNOMO PROCURAR IX(lá) YOUTUBE IX(eles) IX(ele) DESCOBRIR YOUTUBE COLOCAR FRASE SITE E(olhar) IX(dem) DEPOIS IX(eu) E(olhar) IX(dem) SITE IX(dem) COMBINAR CERTO IX(dem) GÊNERO IX(dem) PERCEBER COMBINAR TAMBÉM IX(dem) PESQUISAR FORMAL INFORMAL IX(dem) FALHAR IX(dem) PORQUE ORIENTAR IX(ele) SINAL-NOME FS(nome)\_g(lembrar) IX(lá) PESQUISAR INFORMAL FORMAL IX(ele) UNIR IX(dem) GÊNERO TEXTO LEGAL PORQUE IX(eles) PERCEBER COMO SENTIR SURDO LÍNGUA-DE-SINAIS TAMBÉM IX(você) DOUTORADO IX(você) NÃO IX(você) DOUTORADO IX(você) FOCAR IX(dem) FORMAL INFORMAL G(sim) BÁSICO IX(ele) TER EXPLICAR IX(você) IX(ele) FOCAR FORMAL É IX(ele) DOUTORADO POSS(seu) MESTRADO TER BÁSICO FORMAL INFORMAL IX(isso) É G(sim) G(sim) IX(isso) G(sim) IX(sim) IX(dem) LEMBRAR G(lembrar) IX(lá) EXPLICAR-ME IX(eu) LEMBRAR-G(não) IX(dem) MESTRADO DOUTORADO SABER-NÃO IX(dem)\_CORTAR IX(dem) LISTA GÊNERO IX(dem) DESCOBRIR+++ YOUTUBE IX(ele) AUTÔNOMO E(deixa-lá) IX(ele) MOSTRAR IX(ele) É IX(ele) AUTÔNOMO PERCEBER MELHOR DEPOIS E(deixa-para-lá) IX(você) FORMAL INFORMAL FILMAR PRÓPRIO ENQUADRAMENTO POR-EXEMPLO REGRA IX(lá) ORIENTAR NOME SITE G(lembrar-não) LEMBRAR-NÃO FS(nome) LIVRO SINAL+++ TER REGRA HOMEM IX(lá)\_ SINAL-NOME DEPOIS HOMEM CARECA FS(nome)+++\_ PARECER IX(isso) É IX(isso) NÃO IX(lá) FAZER FILMAR-ME IX(eu) IX(dem) CL(aparecer-tela) IX(ele) HOMEM SINAL-NOME SINAL CARECA SINAL+++ IX(ele) HOMEM CARECA IX(lá) CL(aparecer-tela) IX(isso) NOME-SINAL IX(isso) CERTO SINAL-NOME IX(ele) CL(aparecer-tela) FILMAR-ME JUNTO IX(ele) SINAL-NOME IX(ele) ORIENTAR MAS PODER-NÃO CL(cortar-testa-tela) NÃO CL(espaço-testa-tela) ENQUADRAMENTO ROUPA PROIBIR E(então) COISA HOMEM REGRA IX(dem) DAR IX(eles) TREINAR E(positivo) IX(lá) FILMAR-ME

Libras. E também pedi o enquadramento do fundo de imagem, mas não fiz umas questões de atividade, só dei os temas para eles, eles queriam escolher esses temas seguindo jornal, literatura surda etc... A lista dos temas que fiz numa tabela: de um lado formal abaixo informal, para eles ler e fazer pesquisas em vídeos no *YouTube*, fazendo relações de acordo com essa tabela, e também eles deviam pegar todas as fontes. Lembrei da dissertação de um Surdo que ele fez relacionado a isso. Acho muito legal, porque ajudou os alunos a ver vários gêneros em Libras. E também fiz orientação com referência à Revista Brasileira de vídeo-registro de Libras.

**Tradução de Professor D<sup>38</sup>:** Sim, já. Por exemplo, mostrei um vídeo sobre “parâmetros da Libras”, expliquei a teoria de forma básica e pedi para que eles encontrassem algum vídeo, poderia ser piada, narração de história etc, e assim relacionar com o conteúdo, aprendendo as configurações de mãos. Assim a aula se torna mais divertida. Uma aula monótona é cansativa. Então unir comunicação e tecnologia é fundamental.

O professor A relata que trabalhou com gêneros em Libras para discutir metáforas nas disciplinas de Libras V e VI. Os alunos relatam pontos positivos na aprendizagem ao apresentar os vídeos, o que possibilita ampliar o conhecimento em Libras. É interessante notar que há uma preocupação do docente em ensinar questões linguísticas da Libras, o que é importante para a formação dos professores. No entanto, isso é reflexo da própria ementa das disciplinas, que enfatizam as dimensões linguísticas da língua, ao invés de dar abertura para uma ação focada em abordagens mais comunicativas. As ementas das disciplinas Libras V e VI, do PPC de 2015, que estava em vigência quando o docente ministrou essas disciplinas, são as seguintes:

**Língua Brasileira de Sinais V:** Estudo das situações prático-discursivas da Libras, mediante a aprendizagem e o uso de estruturas léxico-gramaticais de nível intermediário-avançado para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas. Análise reflexiva dos aspectos semânticos e pragmáticos da língua de sinais brasileira. Inclusão dos aspectos socioculturais das comunidades surdas. Atividades de prática como componente curricular.

**Língua Brasileira de Sinais: VI:** Estudo de situações prático-discursivas da Libras, mediante a aprendizagem e o uso de estruturas léxico-gramaticais de nível avançado para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas, com ênfase nos aspectos socioculturais das comunidades surdas. Análise reflexiva da estrutura do

---

<sup>38</sup> **Professor D:** JÁ G(sim) POR-EXEMPLO IX(você) COMO XI(eu) MOSTRAR TEMA LÍNGUA-DE-SINAIS POR-EXEMPLO E(então) PARÂMETRO IX(dem) PARÂMETRO IX(dem) PRINCIPAL TER IX(dem-cada-parâmetro)+++ IX(1-lista) CONFIGURAÇÃO-MÃO IX(2-lista) MOVIMENTO IX(3-lista) ORIENTAÇÃO-MÃO IX(4-lista) EXPRESSÃO-MANUAL IX(eu) EXPLICAR TEORIA BÁSICO PRONTO APROVEITAR IX(eles) SURDO ENCONTRAR+ QUAL VÍDEO PODER-SER PIADA IX(2-lista) CONTAR HISTÓRIA ENCONTRAR+++ PORQUE IX(dem) UNIR SINAL PORQUE FS(f) IX(fs) PORQUE E(então) PRODUZIR PARECER BÁSICO PARECER ALEGRE APROVEITAR MOSTRAR PARECER DIVERTIR E(então) IMPORTANTE IX(eles) INTERAGIR DIVERTIR SE ENSINAR PARECER+++ CANSAR IX(dem) COMUNICAÇÃO IX(dem-comunicação) DUPLA TECNOLOGIA UNIR IX(dem) IMPORTANTE

discurso em língua de sinais e da variação linguística. A questão do bilinguismo: português e língua de sinais. Atividades de prática como componente curricular (PPC, 2015, p. 25).

Ambas as ementas apresentam enfoques léxico-gramaticais, socioculturais e situações práticas e discursivas. A ementa de Libras V também inclui questões semânticas e pragmáticas da Libras. A ementa de Libras V enfatiza questões discursivas e variação linguísticas, além do bilinguismo (português e Libras). Embora as ementas abordem questões discursivas de forma mais geral, o que parece se sobressair, na prática, são abordagens mais voltadas para os estudos linguísticos da Libras. O curso de Letras: Libras da UFT apresenta disciplinas distintas de Fonética e Fonologia, Morfossintaxe, Semântica e Pragmática, bem como Sociolinguística da Libras. No entanto, as disciplinas de Língua Brasileira de Sinais de I a VI também preveem o ensino de aspectos linguísticos da Libras, o que acaba diminuindo o tempo de atividades voltadas para o ensino de gêneros e abordagens comunicativas da Libras. Nesse sentido, os professores devem dividir o tempo da aula trabalhando questões linguísticas da Libras com questões comunicativas e discursivas da Libras.

O professor B afirma que já pediu para os alunos pesquisarem sobre cultura, identidade e comunidade Surda para suas aulas, como uma estratégia de estimular a interação em aula. O professor C solicitou uma pesquisa com uma lista de temas e GD veiculados em jornal, bem como Literatura Surda. Também apresentou outros gêneros em Libras. A proposta enfatizou a questão de formato, formal ou informal, além de questões de enquadramento e fundo da imagem nas gravações de vídeos. Por isso, orientou os alunos sobre as regras formais de gravação e edição de vídeo adotadas pela Revista Brasileira de Vídeo-registro da Libras.

O professor D afirma que já pediu para os alunos pesquisarem vídeos em Libras para o ensino dos parâmetros da Libras, alinhando a teoria com a pesquisa de gêneros sinalizados em videoregistro. Esse docente relata que os alunos pesquisaram piadas, narrativas e histórias para estudar e entender os parâmetros da Libras. No entanto, o uso desses gêneros foi como pretexto para o ensino de fonologia, em particular os parâmetros da Libras. Não houve, de acordo com o relato, um aprofundamento de questões discursivas da Libras.

Como se observa, o professor C conseguiu dar mais ênfase às questões discursivas, aprofundando aspectos como a formalidade e informalidade dos GD, bem como os cuidados com a forma e edição das filmagens. Nesse sentido, segundo Silva (2011), o ensino de GD em sala de aula é fundamental para que os alunos tenham acesso e conhecimento sobre as práticas

de letramento. Além disso, os GD potencializam abordagens comunicativas no ensino de Libras.

Nesse sentido, na visão de Mattos e Valério (2010), ao ensinar a língua por meio de GD, o professor estimula que os alunos desenvolvam competências metalinguísticas, analisando os diversos níveis linguísticos, retóricos e discursivos da Libras. (MATTOS; VALÉRIO, 2010, p. 144). Como se percebe, os professores têm tido preocupação com o ensino dos aspectos linguísticos e gramaticais da Libras, o que é, em certo sentido, reflexo das ementas que determinam os conteúdos que devem ser ensinados. No entanto, abordagens comunicativas e de letramento podem ser enfatizadas com o ensino de GD, sem deixar de lado os aspectos linguísticos e gramaticais da Libras.

A sétima pergunta questiona: *Você já criou material didático a partir de vídeos autênticos coletados nas redes sociais?*

**Tradução de Professor A<sup>39</sup>:** Já, eu utilizo materiais didáticos em Libras e já ensinei também. Eu queria mostrar um vídeo em Libras e organizei como um material didático. Os ouvintes precisam de desafios em Libras. Então, eu peguei vídeos do Facebook sobre relacionamento em Libras. É importante mostrar. Eu peguei vídeos do *YouTube* como referência para o ensino de classificadores em Libras. Eu peguei o material e organizei, porque é bom mostrar aos alunos (surdos) e ouvintes, pois deve haver igualdade. Eles precisam aprender variação linguística em Libras. Eles gostaram muito. Eu sempre organizo para as aulas, porque é importante conhecer as diferenças linguísticas por meio de vídeos.

---

<sup>39</sup> **Professor A:** JÁ E(positivo) IX(eu) PRINCIPAL LÍNGUA-DE-SINAIS POR-EXEMPLO E(então) DIDÁTICO MATERIAL COISA IX(eu) JÁ ENSINAR JÁ IX(dem) IX(eu) QUERER VÍDEO LÍNGUA-DE-SINAIS ASSISTIR TAMBÉM COMO MATERIAL ARRUMAR EDITAR-VIDEO IX(2-lista) TAMBÉM IX(eles) OUVINTE PRECISA/ DESAFIAR-ME LÍNGUA-DE-SINAIS ASSISTIR E(então) IX(eu) PEGAR FACEBOOK IX(dem)\_ FACEBOOK TER NOME FRASE PARECER RELACIONAMENTO-EM-LIBRAS E(amor)/ RELACIONAMENTO-EM-LIBRAS E(isso) IX(isso) JÁ IX(dem) IX(eu) QUANTO IX(eu) IMPORTANTE PEGAR IX(dem) MOSTRAR TAMBÉM IX(2-lista) YOUTUBE TER E(muito)+ YOUTUBE IX(lá) EUA OU OUTRO TEMA PARECER REFERENCIA MAIS REFERENCIA CLASSIFICADOR+ IX(eu) PEGAR MATERIAL ARRUMAR COLOCAR E(então) E(muito) DIVERSOS PEGAR+++ PORQUE IX(dem) BOM MOSTRAR IX(eles) ALUNO TAMBÉM OUVINTE VER UAU IX(lá) PARECER SUPERIOR NÃO É-NAO IX(nós) IGUALDADE SÓ IX(eles) PRECISAR APRENDER VARIAÇÃO LÍNGUA-DE-SINAIS ENTENDER E(só) PEGAR PARECER VER(eles) IX(ele) IX(eles) ALUNO GOSTAR E(positivo) E(ah) GOSTAR IX(eles) E(positivo) SEMPRE ARRUMAR DAR+++ PORQUE E(ei) SE IX(eu) PEDIR IX(você) OU NOME-SINAL OU OUTRO+++ GRUPO ÍNTIMO IX(grupo) UFT DAR ALUNO CONHECER+++ E(isso) CONHECER NÃO DIFERENTE VÍDEO IX(dem) E(positivo) DIFERENTE IX(dem) PARECER INTERESSAR G(sim) E(isso) BOM DIFERENTE

**Tradução de Professor B**<sup>40</sup>: Já, eu peguei vários vídeos e textos para estimular a interação entre surdos, para dar sua opinião. Tive curiosidade para aprender e ter mais conhecimento. Um professor ouvinte da UFT me ensinou como explicar as regras. Ensinou-me como corrigir e interagir de forma melhor. Me senti tranquilo. Eu e eles aprendemos a desenvolver autonomia. Sozinho também não se aprende, eu aprendo mais interagindo com as pessoas, principalmente os surdos, o que ajuda a melhorar. Se eu cometo um equívoco, a opinião de outras pessoas me ajudam a corrigir por meio da interação. Eu aceito a opinião deles, porque sei que há perspectivas diferentes.

**Tradução de Professor C**<sup>41</sup>: Já, por exemplo, que eu percebi alguns vídeos do Facebook ou outra rede social, eu percebi que os surdos expressam de forma diferente e tinham ótimas opiniões. Esse recurso me ajuda, mas há uma carência de pesquisa no Brasil. Aproveito para dar informações na aula para alunos para compreender o

---

<sup>40</sup> **Professor B:** JÁ E(então) E(positivo) IX(eu) QUANTO VIDEO PEGAR+++ COLOCAR QUANTO TEXTO PEGAR PEGAR+ TAMBÉM IX(eu) INTERAGIR SURDO INTERAGIR COMO ENSINAR-ME INTERAGIR OPINIÃO IX(eu) CURIOSO APRENDER CONHECIMENTO TAMBÉM QUANTO SÓ UM PROFESSOR UM PROFESSOR OUVINTE IX(ele) TRABALHAR UFT ENSINAR-ME COMO EXPLICAR REGRA G(ah) ENTENDER TAMBÉM QUANTO SURDO IX(ele) PESSOA+++ IX(eu) ENSINAR-ME INTERAGIR IX(dem) INTERAGIR COMO MELHORAR CORRIGIR MELHORAR INTERAGIR E(positivo) SENTIR TRANQUILO IX(eu) IX(isso) IX(eles) IX(eu) APRENDER IX(eu) AUTÔNOMO SOZINHO g(não) IX(eu) APRENDER NÃO IX(eu) APRENDER MAIS O-QUE INTERAGIR PESSOA+++ PRINCIPAL SURDO INTERAGIR E(positivo) INTERAGIR E(positivo) MELHORAR POR-EXEMPLO IX(eu) ERRAR IX(eles)[=?OUTRO] OPINIÃO DISCUTIR E(olhar) O-QUE CORRIGIR INTERAGIR IX(eu) ACEITAR OPINIÃO OUTRO+++ PORQUE SABER CONSCIÊNCIA DIFERENTE+++ BOM ACEITAR INTERAGIR MAIS APRENDER CONHECIMENTO E(positivo)

<sup>41</sup> **PROFESSOR C:** E(esperar) JÁ POR-EXEMPLO IX(eu) PERCEBER QUANTO DENTRO IX(lá) FACEBOOK REDE-SOCIAL QUALQUER PERCEBER SURDO SENTIR PRODUZIR LÍNGUA-DE-SINAIS IX(lá) DIFERENTE IDEIA LEGAL AJUDAR-ME PERCEBER IX(aqui) PESQUISAR BRASIL TER-NÃO IX(eu) APROVEITAR PEGAR MENSAGEM AULA E(olhar) IX(dem) PESQUISAR TER TER-NÃO IX(dem) APROVEITAR DESENVOLVER IGUAL MENSAGEM MAS IX(dem) TEMA DIDÁTICO JÁ ATUAL HOJE AINDA-NÃO DESCOBRIR IX(você) LEMBRAR IX(eu) CONTAR TEMA CONFUSÃO PROBLEMA DIDÁTICO POR-EXEMPLO IX(eu) ENSINAR GRAMÁTICA POR-EXEMPLO E(então) E(então) IX(você) SABER GRAMÁTICA IX(aqui)+++ ÁREA MAIS ABSTRATO TER-NÃO COMPROVAR VER-NÃO POSSÍVEL NÃO VER VER-NÃO POSSÍVEL NÃO ENTENDER SABER SURDO IX(eu) COMO SURDO COMPREENDER/ SABER DIFÍCIL ENTENDER IX(você) SABER E(então) COMO IX(eu) EXPLICAR IX(ele) SURDO PORQUE SURDO ACOSTUMAR VISUAL MUNDO PROVAR ACOSTUMAR MAS ACOSTUMAR AINDA-NÃO ABSTRATO IX(isso) ABSTRATO TER-NÃO IX(eu) JÁ ACONTECER PASSADO IX(eu) IX(lá) ALUNO PERGUNTAR-ME SIGNIFICAR O-QUE GRAMÁTICA IX(eu) g(ferrar) E(então) DIFÍCIL EXPLICAR IX(eu) EXPLICAR GRAMÁTICA DENTRO ASPECTO CL(escrever-quadro) IX(ele) SURDO G(pensar) G(pensar) IX(quadro) GRAMÁTICA IX(dem) IX(lá) É UNIR IX(eu) FALAR NÃO E(então)+++ IX(eu) REFLETIR E(esperar) IX(você) g(sim) E(esperar) IX(você) IX(eu) EXPLICAR TEMA GRAMÁTICA DEMORAR IX(ele) ALUNO SURDO ENTENDER CLARO MAS DEPOIS IX(eu) REFLETIR PRECISAR DIDÁTICO PORQUE IX(eu) EXPLICAR+ GRAMÁTICA ENTENDER E(positivo) MAS REFLETIR CL(aula-próxima-repetir) REPETIR SURDO ADMITIR+++ PRECISAR ESTRATÉGIA O-QUE ENSINAR AULA DIDÁTICO MELHOR DIMINUIR TEMPO EXPLICAR MELHOR MELHORAR IX(eles) SURDO ENTENDER CLARO DEPRESSA ENTENDER ENTENDER IX(dem) DIFÍCIL POR-EXEMPLO VERBO E(então) SUBSTANTIVO ASPECTO IX(dem) PRECISAR DIDÁTICO PRECISAR ENTENDER

conteúdo. Se não houver pesquisa, os alunos podem pesquisar mais. No entanto, essa questão de material didático já utilizei, no momento ainda não encontrei. Então você lembra de que eu contei sobre didática que houve confusão e problema, por exemplo, eu ministrei aspectos gramaticais. Você sabe que o âmbito de gramática da Libras é maioria abstrato e não tem como comprovar, não é possível ver na comunicação. Como sou surdo, você sabe que os surdos têm dificuldade de compreender a forma eu explico esse conceito, porque os surdos têm habilidade de ver as coisas de forma mais concreta e no mundo dos sentidos, mas os surdos ainda não se acostumaram a ver abstrações. Já aconteceu comigo de um aluno me perguntar o que significa "gramática"? Eu fico pensando... é difícil explicar essa questão. Então eu expliquei esse conceito em detalhes e escrevi no quadro. Alunos tentaram entender o que a gramática contempla, é alguma coisa assim? eu falei não é isso. Fiquei refletindo, expliquei esse tema sobre gramática para alunos até que enfim entenderam. Eu preciso de didática, porque expliquei tudo aos alunos para eles entenderem bem, mas os novos alunos eu explico várias vezes, por isso vou dar recursos didáticos e diminuo a explicação e ganho tempo. Os alunos conseguem entender rápido esse recurso. Essas questões são difíceis como o conceito de Verbo, substantivo etc... preciso de didática. **Tradução de Professor D<sup>42</sup>:** Já criei perguntas e frases para serem sorteadas e também papel para brincar, mas bem pouco. Faço mais esses tipos de perguntas. Uso muitos vídeos do *YouTube*. Em primeiro lugar a teoria e depois a prática.

Essa pergunta investiga se os professores já criaram materiais didáticos a partir de gêneros autênticos em Libras, encontrados em vídeos nas redes sociais. O professor A relata que já utilizou materiais didáticos em vídeo-registro. Ele pegou vídeos do *YouTube* e levou para sala de aula para seus alunos entenderem e aprenderem Libras. Em sua aula, o objetivo é de interação a partir dos gêneros autênticos em videoregistro. O professor B afirma que utiliza vídeos no ensino de Libras. No entanto, não afirma se já criou materiais didáticos para o ensino comunicativo.

O professor C explica que já usou algum tipo de material didático, mas não afirma se criou algum material didático na perspectiva dos GD. No entanto, utilizou esses para o ensino da gramática da Libras. Ele relata que percebe dificuldade na compreensão de conceitos abstratos, mas parte da hipótese de que gêneros sinalizados em videoregistro podem ajudar na compreensão desses conceitos abstratos (como verbo e substantivo), bem como em aspectos gramaticais da Libras.

---

<sup>42</sup> **PROFESSOR D:** CRIAR MATERIAL DIDÁTICO POR-EXEMPLO PERGUNTAR+++ POR-EXEMPLO PERGUNTAR FRASE SORTEAR TAMBÉM IX(2-lista) JÁ FAZER FRASE SORTEAR TAMBÉM IX(2-lista) IX(2-lista) PAPEL CL(papel-amassar) SABER CL(papel-amassar) JOGAR+++ VER SORTEAR E(ah) EXPLICAR MAIS E(não) g(não) E(muit0)+ NÃO POUCO IX(eu) USAR MAIS PERGUNTAR+++ FRASE TAMBÉM IX(eu) VER IDEIA HORA IX(eu) SEMPRE HORA PERGUNTAR HORA PERGUNTAR E(só) IX(eu) AUTÔNOMO E(só) SIM TER VÍDEO E(muito) TER COLOCAR YOUTUBE SITE COLOCAR FRASE+++ PRINCIPAL TEORIA DEPOIS PRATICAR

O professor D relata que utiliza a estratégia de criar perguntas e frases para serem sorteadas entre os alunos da turma. No entanto, não usa com tanta frequência. Afirma que utiliza bastante vídeos do *YouTube* para o ensino de Libras, mas sempre trabalha primeiro com a teoria para depois abordar a prática em sala de aula com GD. No entanto, é possível abordar, inicialmente em sala de aula, gêneros sinalizados em vídeo para, a partir deles, abstrair questões teóricas a partir dos aspectos abordados desses gêneros. De fato, a abordagem comunicativa e o letramento crítico pressupõem um ensino que parte de práticas sociodiscursivas para que os alunos conheçam a língua em uso e suas implicações ideológicas. Além disso, a análise linguística é uma das etapas do ensino comunicativo, mas não o centro da aula.

Por isso, é importante a formação continuada de professores para que possam aprimorar sua prática de ensino. Nesse sentido, propostas como a sequência didática, de Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), bem como os Projetos de Letramento, com base Kleiman, Ceniceros e Tinoco (2013), são opções que os professores podem adotar para a criação de materiais didáticos para o ensino de Libras. Nesse sentido também, a proposta de Richter (2005) de sequenciação de perguntas de Pré-Compreensão, Compreensão e Pós-Compreensão, bem como a Produção Sinalizada, é uma possibilidade para o trabalho mais focado em um gênero discursivo em Libras. Portanto, a pesquisa sobre o ensino de Libras com GD deve contribuir para a formação inicial e continuada dos professores de Libras tanto para a educação superior, como para a educação básica.

A oitava pergunta questiona: *Com que frequência você utiliza a estratégia de buscar os vídeos de rede sociais para dar aula de curso de Letras-Libras?*

**Tradução de Professor A<sup>43</sup>:** Um exemplo que busquei foi apresentar um vídeo em sala de aula, também quero a opinião dos alunos de letras libras, isso tem vantagens e desvantagens, pode ser ótimo ou péssimo, quando estávamos discutindo em aula, alguém achou que não era legal, acrescentei uma atividade para eles, isso foi desafio, o que é significado, eles vão aprender mais. Quando ele assistiu a um vídeo, disse que bacana não só isso, mas queria que ele explicasse assim, faltou ter consciência. Então fiz estratégia para dar atividades na sala de aula.

---

<sup>43</sup> **Professor A:** POR-EXEMPLO UM POR-EXEMPLO UM INCORPORAR/ FILMAR COLOCAR ESPALHAR IX(eles) VER ENTENDER DEPOIS CADA OPINIÃO SÓ ALUNO DENTRO IX(lá) MELHOR E(positivo) E(negativo) POSITIVO IX(eles) g(ah) EXPLICAR PRONTO E(depois) IX(eu) SE ALGUM g(não-bom) IX(eu) ATIVIDADE DAR DESAFIAR IX(eles) MENTE-ABRIR O-QUE SIGNIFICAR POR-EXEMPLO VER E(positivo) EXPLICAR E(então)+++ E(positivo) IX(lá) E(olhar) CARRO e(sair) E(bagunça) PARECER FALTAR MENTE-ABRIR G(então) MENTE-ABRIR IX(eu) ATIVIDADE DAR IX(cabeça) MENTE-ABRIR ENTENDER OBJETIVO CERTO

**Tradução de Professor B<sup>44</sup>:** Acostumei-me a observar os vídeos das redes sociais como Whatsapp, Facebook e DVD de UFSC, inserindo a teoria e prática no point Power (PPT) considerando contexto histórico para dar aula, isso me ajudou bastante, em português não me sentia seguro, porque não me ajudava muito. Porém uso mais material em Libras e assisto conceitos históricos em vídeos de rede social e apresento na aula para que os alunos surdos consigam entender.

**Tradução de Professor C<sup>45</sup>:** Depende de disciplina, quando dei aula de fonética e fonologia da Libras, seguindo teoria de funcionalismo e gramática da língua, criei um PPT e pesquisei os temas da aula para ajudar os alunos entenderem bem. Às vezes, não compreendem como é a forma da frase em Libras. Dei exemplos com os vídeos para que conseguissem compreender melhor. Também pausamos e anotamos conceitos da estrutura SVO que estavam sendo discutidos. Às vezes utilizei em ELAN também. Depende do tema. Se não é gramática, apresento conversação e produção textual em Libras, em que alunos ficavam observando com calma e avançam a compreensão por níveis. Depois eles praticam em Libras. Depois praticam os gêneros textos, sua compreensão e produção textual nos vídeos que eles vêem. Então percebem que o vídeo era jornal ou literatura ou vestibular e ProLibras. Assim, eles têm que reconhecer cada conceito do gênero no vídeo nas redes sociais.

---

<sup>44</sup> **Professor B:** IX(eu) ACOSTUMAR SEMPRE IX(eu) OBSERVAR VÍDEO TAMBÉM OBSERVAR YOUTUBE TAMBÉM OBSERVAR/ UFSC IX(3-lista) IX(eu) PEGAR+++ E(olhar) CONTEXTO COLOCAR PPT ARRUMAR COLOCAR+ UNIR IX(eu) AJUDAR-ME PORQUE CINEMA SEMPRE AJUDAR-ME++ LÍNGUA-DE-SINAIS SEMPRE AJUDAR-ME SE/ DIRETO PORTUGUÊS DELICADO g(delicado) E(pouco) MAIS LÍNGUA-DE-SINAIS++ VÍDEO CINEMA EXPLICAR COMO CONCEITO AJUDAR-ME MAIS AJUDAR-ME+++ COLOCAR ESTRATÉGIA COLOCAR IX(dem) ALUNO VER ENTENDER CLARO POSS(meu) ESTRATÉGIA

<sup>45</sup> **Professor C:** LETRAS-LIBRAS OU LETRAS LETRAS E(qualquer) LETRAS-LIBRAS E(qualquer) DEPENDE1 DISCIPLINA DEPENDE1 DISCIPLINA POR-EXEMPLO FONOLOGIA FONÉTICA MORFOLOGIA SINTAXE COISA IX(eu) MAIS PPT IX(dem) PESQUISAR PORQUE TEORIA GRAMÁTICA MOSTRAR IX(eles) ENTENDER CLARO DENTRO GRAMÁTICA E(então) MAS DEPENDE1 IX(eles) IX(dem) SINTAXE IX(dem) CONFUSÃO ENTENDER E(olhar) EXPLICAR MOSTRAR SURDO LÍNGUA-DE-SINAIS IX(dem) G(ah) ENTENDER IX(dem) REPETIR ASSISTIR IX(dem) REPETIR E(volta) SVO MOSTRAR E(olhar) IX(dem) PARAR IX(dem) CL(parar-assistir-parar-assistir) MELHOR ANOTAR IX(anotar) SVO IX(dem) NÃO DISCUTIR NÃO IX(dem) FALAR SOV NÃO+++ IX(dem) SVO E(olhar) IX(dem) PARAR IX(dem) ASSISTIR G(ah) ENTENDER IX(dem) ANOTAR E(então) MOSTRAR ELAN IX(dem) DEPENDE1 USAR IX(dem) DEPENDE1 OUTRO NÃO-É GRAMÁTICA POR-EXEMPLO IX(eu) AGORA ENSINAR CONVERSACÃO FS(conversação) OU E(outro) COMPREENDER PRODUZIR TEXTO LÍNGUA-DE-SINAIS IX(1-lista) CONVERSACÃO E(olhar) IX(dem) VER IX(dem) IX(eles) ALUNO NOVO INICIAR IX(dem) LÍNGUA-DE-SINAIS PRECISAR DESCANSAR E(olhar) ASSISTIR TREINAR E(depois) NÍVEL LÍNGUA-DE-SINAIS IX(eles) TREINAR E(depois) IX(2-lista) TAMBÉM FS(compreensão) COMPREENDER PRODUZIR TEXTO LÍNGUA-DE-SINAIS IX(dem) É TER DENTRO CONTEÚDO GÊNERO FS(gênero) TEXTO IX(dem) PRECISAR MOSTRAR VIDEO POR-EXEMPLO IX(você) IX(lá) CINEMA IX(dem) IX(dem) CONHECER IX(dem) É JORNAL IX(dem) E(olhar) PERCEBER IX(dem) SENTIR IX(dem) CONHECER PERCEBER É LITERATURA E(então) IX(3-lista) E(outro)+++ CONHECER PERCEBER IX(dem) É PROLIBRAS VESTIBULAR++ TER SENTIR PRECISAR PERCEBER++ CINEMA IX(dem) G(sim) IX(isso) É GÊNERO PERCEBER G(sim)

**Tradução de Professor D<sup>46</sup>:** Em primeiro lugar, preciso seguir os conteúdos da ementa que pode variar entre as universidades, pois podem me pedir para buscar materiais que complementam. É possível encontrar atividades nas redes sociais. Após explicar a teoria, posso usar um filme como parte prática para ajudar a reconhecer coisas que combinem com a teoria, fazendo assimilações, favorecendo o entendimento. Também posso utilizar filmes para promover discussões. Também após explicar a teoria, peço aos alunos que procurem materiais relacionados com o conteúdo, pois eles precisam aprender a serem profissionais formados que tenham autonomia, nesse processo eles treinam suas práticas. Tem muito a ver também com a recepção dos alunos, se eu percebo que não estão indo bem, eu mudo minha estratégia e metodologia, porque não adianta ficar do mesmo jeito. Eu enquanto professora aprendo coisas diferentes com cada turma, em uma turma pode ter dado tudo certo, mas no ano seguinte já não dá, por isso a necessidade de ser um profissional flexível.

Essa pergunta indaga sobre a frequência que os docentes utilizam GD em Libras para o ensino no curso de Letras: Libras. O professor A afirma que há vantagens no uso de gêneros em Libras. Ele adota diversas estratégias de ensino, bem como tenta adotar atividades diferentes. O professor B relata que usou vídeos das redes sociais, tentando unir teoria e prática da língua, bem como o contexto histórico. O uso de gêneros sinalizados, na sua opinião, possibilita a compreensão em Libras, assim como permite maior flexibilidade do ensino para os Surdos. Ele menciona que não se deve utilizar somente o método direto, mas possivelmente

---

<sup>46</sup> **Professor D:** G(sim) E(então) IX(eu) PRECISAR SEGUIR PRIMEIRO LUGAR É CONTEÚDO UNIR EMENTA DEPENDE1 UNIVERSIDADE PEDIR-ME IX(eu) ARRUMAR E(olhar) PEGAR VÍDEO E(olhar) UNIR MAS POSSÍVEL TER USAR ATIVIDADE IX(dem) REDE-SOCIAL POSSÍVEL PARECER TEMA POR-EXEMPLO TEORIA EXPLICAR PRONTO APROVEITAR MOSTRAR CINEMA PARECER TREINAR PERCEBER ENCONTRAR+ IX(dem) QUAL E(olhar) CONCORDAR+++ QUAL USAR LÍNGUA-DE-SINAIS USAR TEORIA PORQUE E(então) CONCORDAR+++ TER APROVEITAR ATIVIDADE APROVEITAR TREINAR PARECER ENTENDER O-QUE É IX(dem)+++ TAMBÉM IX(2-lista) IX(eu) APROVEITAR PEGAR IX(dem) CINEMA IX(dem) MOSTRAR ASSISTIR PARAR DISCUTIR OPINIÃO PARECER IX(dem) O-QUE PORQUE NÃO E(então) IX(eles) JÁ EXPERIMENTAR UNIR RELAÇÃO LÍNGUA RELAÇÃO SURDO RELAÇÃO FAMÍLIA TODO PRINCIPAL DENTRO LÍNGUA-DE-SINAIS IX(dem) IX(3-lista) TAMBÉM IX(eu) EXPLICAR TEORIA IX(eu) APROVEITAR PEDIR IX(eles) ALUNO AUTÔNOMO POSS(seu)+++ PEGAR PRÓPRIO LÍNGUA-DE-SINAIS DESCOBRIR+++ UNIR IX(dem) PORQUE IX(ele) ALUNO DENTRO LETRAS-LIBRAS IX(letras-libras) IX(dem) FORMAR PROFESSOR PESSOA(eu) PRECISAR AUTÔNOMO PEGAR ACOMODAR NÃO AUTÔNOMO POSS(seu)+++ PARECER IX(eles)/ APROVEITAR TREINAR PROCESSO APRENDER APERFEIÇOAR DEPENDE1 IX(você) DEPENDE1 IX(eles) ALUNO CONSEGUIR E(positivo) PROCESSO IX(eu) CONTINUAR SE IX(eles) TER DIFÍCIL E(então) PRECISAR ESTRATÉGIA MUDAR E(pouco) METODOLOGIA MELHOR PORQUE ADIANTAR-NÃO SEMPRE NÃO PRECISAR MUDAR PORQUE SEMPRE PORQUE GRUPO+++ ENSINAR-ME DIFERENTE+++ POR-EXEMPLO GRUPO E(positivo) ANO-QUE-VEM DEPOIS GRUPO E(mais-ou-menos) ANO-QUE-VEM PIOR E(então) PRECISAR DESAFIAR-ME ACEITAR CORRIGIR PARECER FLEXÍVEL E(só)

o uso de gêneros em sala de aula contribui para a compreensão em Libras. Os docentes A e B não explicitam com que frequência utilizam os GD no ensino de Libras.

O professor C afirma que utiliza gêneros de acordo com a disciplina que está ministrando. Em geral, ele ministra disciplinas de linguística da Libras, como Fonética e Fonologia e Morfossintaxe (“teoria do funcionalismo e gramática da língua”). Nesse caso, utiliza GD para explicar a estrutura linguística da Libras, como a ordem das sentenças (SVO) em Libras. Também utiliza o ELAN como uma estratégia de análise linguística em sala de aula. Ministra disciplinas de conversação e produção textual em Libras. Nessas disciplinas, utiliza vídeos para a prática em sala de aula para incentivar a compreensão e produção em Libras, bem como para a percepção das características dos gêneros ensinados, tais como gêneros em jornal, literatura Surda, questões de vestibular e ProLibras. Assim, os alunos precisam aprender a reconhecer a estrutura do gênero discursivo na Libras.

O professor D explica que segue a ementa da disciplina e seus conteúdos. Sempre explica as questões teóricas primeiro para depois realizar a prática, em que aproveita para utilizar vídeos para facilitar a compreensão, bem como a pesquisa de vídeos, pois vê a necessidade de os alunos serem profissionais autônomos para o ensino de Libras. Além disso, relata que o uso de GD depende da recepção da turma; caso a aprendizagem não seja eficiente, muda de estratégia para que os alunos aprendam a Libras.

Conforme Mattos e Valério (2010), o ensino comunicativo enfatiza aspectos comunicativos e de interação na língua para poder entender e se expressar língua. Por outro lado, o Letramento crítico discute questões ideológicas e relações de poder, para formar a consciência crítica, bem como mudar o seu meio social. Nesse sentido, o aluno pode conhecer os discursos na sociedade, aprendendo a questionar e criticar posições de poder implicadas nas práticas sociais.

Nesse sentido, os relatos dos professores demonstram que há uma preocupação em empregar GD na aula de Libras, mas ainda se faz necessário desenvolver o ensino com enfoque com objetivos comunicativos mais claros, ao invés da ênfase que é dada ao ensino de gramática e questões teóricas da língua e educação de Surdos. No entanto, as práticas dos docentes são fortemente influenciadas pelos conteúdos e ementas dos PPCs do curso, os quais precisam ser seguidos para cumprir o PPC de forma coerente com o que foi planejado. Nesse sentido, as ementas das disciplinas de Libras podem ter um efeito retroativo sobre a prática dos docentes, o que, por vezes, pode acarretar numa preocupação maior com o ensino de gramática e questões

teóricas sobre o ensino de Libras. É o que vamos ver agora na análise dos dois PPCs vigentes do Curso de Letras: Libras da UFT.

## 5.6 Análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPCs) do Curso de Letras: Libras

Analizamos agora as ementas de dois Projetos Políticos Pedagógicos (PPCs) do Curso de Letras: Libras e de que forma eles podem influenciar no ensino de Libras pelos docentes. Utilizamos esses dois PPCs, pois o PPC de 2014 ainda está em vigência, mas foi reformulado por um novo PPC em 2018. No PPC de 2018, houve alterações significativas nas disciplinas de Libras, o que pode favorecer a atuação dos professores em sala de aula.

### 5.6.1 Análise das Ementas das Disciplinas do PPC de 2014

Para a análise dos PPCs, vamos agrupar as ementas de acordo com os níveis descritos nas ementas: *básico, intermediário e avançado*, sempre for possível identificar. Esse agrupamento é meramente didático, a fim de facilitar a análise. O objetivo principal é perceber se as ementas adotam uma visão discursiva, com foco nos gêneros do discurso. Nesse sentido, é possível perceber se as ementas podem provocar um efeito retroativo nas aulas dos professores.

### 5.6.2 Disciplinas de Nível Básico

Analizamos agora as ementas das disciplinas de nível básico do PPC de 2014. Essas disciplinas estão sendo gradativamente substituídas pelas disciplinas do PPC de 2018. Neste grupo de disciplinas, há três disciplinas de nível básico, com 60 horas de aula, e as disciplinas de Libras I e II possuem 30 horas de Prática como Componente Curricular (PCC), que são atividades extra-classe.

**Introdução à Língua Brasileira de Sinais:** 60 horas de aula

**Ementa:** Classificadores de Libras; Expressão corporal e facial; alfabeto manual; gramática de libras; sinais de nomes próprios; soletração de nomes; localização de nomes; percepção visual; profissões; funções e cargos; ambiente de trabalho; meios de comunicação; família; árvore genealógica; vestuário; alimentação; objetos; valores monetários; compras; vendas; medidas, medidas temporais, dias da semana, datas

comemorativas, meios de transporte, estados do Brasil e suas culturas; diálogos. A comunidade e a cultura Surda (PPC, 2014, p. 35).

Essa disciplina é ensinada no primeiro semestre do curso. No mesmo semestre é ministrada a disciplina de Fonética e Fonologia da Libras. A disciplina de Introdução à Libras apresenta uma ementa bastante conteudística, enfocando basicamente vocabulário específico na Libras. Há alguns aspectos gramaticais, como classificadores, além de alguns aspectos da cultura e comunidade Surda. Não há menção a GD, tampouco sobre compreensão e produção sinalizada em Libras. Nesse sentido, o trabalho do professor pode ficar engessado, a menos que ele/ela consiga implementar o ensino comunicativo para esses tópicos.

É importante destacar que o Curso de Letras: Libras faz vestibular específico em Libras, com prova objetiva em vídeo-registro, exigindo certo conhecimento básico da Libras pelos candidatos. Mesmo assim, muitos alunos entram com conhecimento básico e necessitam aprender a Libras no curso. Além disso, alguns alunos Surdos oriundos de cidades distantes dos grandes centros, não têm domínio da Libras, sendo que alguns apenas usam sinais caseiros criados para comunicação elementar em casa. Nesses casos, os alunos Surdos também necessitam aprender a Libras. Por isso, é possível que a disciplina tenha sido criada pensando nessa realidade.

Por fim, uma das estratégias adotada pelo Colegiado do Curso de Letras: Libras é realizar o intervalo das aulas no mesmo horário, num período aproximado de 10 minutos. Essa estratégia possibilita que todos os alunos se encontrem no intervalo e estabeleçam interações em Libras entre alunos Surdos e ouvintes, juntamente com os professores. Os resultados têm sido positivos, pois os alunos conseguem interagir com outros alunos e professores. Nesse momento, às vezes a coordenação do Curso dá informes para todos os alunos no pátio do intervalo, o que estimula a compreensão em Libras.

**Língua Brasileira de Sinais I:** 60 horas de aula; 30 de PCC; Total: 90 horas

**Ementa:** O cérebro e a língua de sinais. Processos cognitivos e linguísticos. Movimentos corporais e faciais com ênfase em mímicas e gestos. Diferenças nas expressões faciais gramaticais e afetivas. Uso dos parâmetros da Libras: configurações de mão, movimento, ponto de articulação, Orientação da mão e direção da mão. Reflexão sobre as estruturas léxico-gramaticais para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas na Libras. Atividades de prática como componente curricular. (PPC, 2014, p. 43)

A disciplina de Libras I é ministrada no segundo semestre do Curso. Nesse mesmo semestre é ministrada a disciplina de Morfossintaxe da Libras. Adota conteúdos voltados para

questões mais teóricas, como processamento mental, cognitivo e linguístico. Também enfatiza questões gramaticais da Libras, aspectos da Fonética e fonologia da Libras, e uma reflexão sobre a influência da gramática nas habilidades comunicativas e linguísticas. Não há, novamente, enfoque nas questões de gênero e discurso. A visão de língua que permeia essas duas primeiras ementas é mais estruturalista, com algumas reflexões cognitivas.

**Língua Brasileira de Sinais II:** 60 horas de aula; 30 de PCC; Total: 90 horas

**Ementa:** Exploração do espaço de sinalização do ponto de vista linguístico e topográfico. Descrição visual de nível inicial: técnicas e habilidades. Estudo das situações práticas discursivas da Libras mediante a aprendizagem e o uso de estruturas léxico-gramaticais de nível inicial para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas. Atividades de prática como componente curricular (PPC, 2014, p. 44).

A disciplina de Libras II é ministrada no terceiro semestre do Curso, ao mesmo tempo que a disciplina de Semântica e Pragmática da Libras. A disciplina de Libras II também enfoca questões gramaticais, embora comece a introduzir a prática de situações discursivas da Libras, mas “mediante a aprendizagem e o uso de estruturas léxico-gramaticais de nível inicial para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas” (PPC, 2014). Como se observa, a visão também é bastante estruturalista, na medida em que parte da estrutura linguística e gramatical para o desenvolvimento das habilidades comunicativas. É como se aprender a sinalizar fosse um processo que exigiria, primeiramente, aprender uma estrutura gramatical, parar somente depois colocá-la em prática. Segundo Gesser (2012), há “uma noção fortemente arraigada numa abordagem estrutural, em que a apresentação e prática da língua-alvo se reduzem à repetição e treino de vocabulário por campo semântico” (2021, p. 118). No entanto, de acordo com Gesser (2012), aprender a Libras deve sempre ter como base situações comunicativas. Os aspectos gramaticais podem ser implícitos no processo de ensino e aprendizagem, que podem ser abordados na medida em que a comunicação flui em sala de aula.

Gesser (2012) também aponta os desafios para o ensino de Libras:

a modalidade da língua de sinais imprime características peculiares na interação entre surdos e ouvintes. Somado à falta de formação que os professores surdos [e ouvintes também] em sua grande maioria teriam tido há muito tempo, à ausência de tradição em torno de práticas voltadas para o ensino da Libras para ouvintes, à carência de materiais didáticos e ao fato de a Libras ser uma língua que não é valorizada socialmente porque pertence a uma comunidade linguística minoritária e “invisibilizada”, há ainda o desafio de envolver o aluno ouvinte numa atmosfera em que o estranhamento com a língua-alvo seja minimizado (2012, p. 119).

Nesse sentido, se a abordagem de ensino apresenta uma visão estruturalista, mecanicista e de repetição de estruturas linguísticas, o desafio da aprendizagem da Libras pode se tornar maior. Dessa forma, o tempo despendido em aulas seria mais aproveitado se o ensino de Libras fosse mais comunicativo possível. Apesar desses desafios, nota-se nas entrevistas dos professores que há um esforço em introduzir GD nas aulas de Libras, mas, apesar disso, relatam que devem seguir as ementas do Curso.

Nesse primeiro grupo de disciplinas, há três disciplinas de nível básico. No entanto, a sugestão seria um equilíbrio entre os níveis básico, intermediário e avançado, com 2 disciplinas em cada nível. Como veremos a seguir, o nível intermediário possui apenas uma disciplina, ao passo que o nível avançado possui três disciplinas. No entanto, essas distorções de carga horária foram sanadas no novo PPC de 2018, como veremos na segunda parte da análise das ementas.

### 5.6.3 Disciplinas de Nível Intermediário

Analizamos agora as disciplinas de Libras III e IV, que integram o nível intermediário. Essas disciplinas são ministradas no quarto e quinto semestre do Curso. Não há disciplinas de linguística simultaneamente a elas.

**Língua Brasileira de Sinais III:** 60 horas de aula; 30 de PCC; Total: 90 horas

**Ementa:** Descrição visual de nível intermediário: técnicas e habilidades. Uso de expressões não manuais com enfoque facial. Classificadores: Tipos de classificadores e restrições que se aplicam ao uso dos mesmos. Estudo das situações prático-discursivas da Libras mediante a aprendizagem e o uso de estruturas léxico-gramaticais de nível pré-intermediário para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas. Inclusão dos aspectos socioculturais das comunidades surdas. Atividades de prática como componente curricular. (PPC, 2014, p. 45)

**Língua Brasileira de Sinais IV:** 60 horas de aula; 30 de PCC; Total: 90 horas

**Ementa:** Descrição visual de nível avançado: técnicas e habilidades. Uso de expressões não manuais com enfoque corporal. Papel dos classificadores na língua de sinais. Estudo das situações prático-discursivas da Libras, mediante a aprendizagem e o uso de estruturas léxico-gramaticais de nível intermediário para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas. Inclusão dos aspectos socioculturais das comunidades surdas. Atividades de prática como componente curricular. (PPC, 2014, p. 46)

Essas disciplinas também apresentam estruturas gramaticais como seu eixo básico as questões gramaticais, principalmente os Classificadores. A parte da ementa que envolve situações de “desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas” (PPC, 2014, p. 45 e 46) também é perpassada pelo ensino de estruturas léxico-gramaticais como base para o desenvolvimento da competência comunicativa. São discutidos também questões socioculturais

das comunidades Surdas, mas não há evidências de que forma seriam abordadas, se somente teoricamente ou na prática comunicativa.

#### 5.6.4 Disciplinas de Nível Avançado

Nesta subseção, analisamos as disciplinas de Libras V e VI. É importante informar que no semestre de 2020/2, as disciplinas de Introdução à Libras, Libras I, II, III, IV e V não são mais ofertadas. Somente a disciplina de Libras VI é ofertada e as disciplinas de conversação, pois o currículo está sendo progressivamente substituído pelo novo PPC de 2018. Mesmo assim, analisamos as disciplinas inativadas do PPC de 2014, visto que elas tiveram impacto na formação dos alunos que ainda estudam no curso.

**Língua Brasileira de Sinais V:** 60 horas de aula; 30 de PCC; Total: 90 horas

**Ementa:** Estudo das situações prático-discursivas da Libras, mediante a aprendizagem e o uso de estruturas léxico-gramaticais de nível intermediário-avançado para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas. Análise reflexiva dos aspectos semânticos e pragmáticos da língua de sinais brasileira. Inclusão dos aspectos socioculturais das comunidades surdas. Atividades de prática como componente curricular. (PPC, 2014, p. 46-47)

**Língua Brasileira de Sinais VI:** 60 horas de aula; 30 de PCC; Total: 90 horas

**Ementa:** Estudo de situações prático-discursivas da Libras, mediante a aprendizagem e o uso de estruturas léxico-gramaticais de nível avançado para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativas, com ênfase nos aspectos socioculturais das comunidades surdas. Análise reflexiva da estrutura do discurso em língua de sinais e da variação linguística. A questão do bilinguismo: português e língua de sinais. Atividades de prática como componente curricular. (PPC, 2014, p. 47)

As disciplinas de Libras V e VI são bastante similares entre si, pois apresentam estruturas léxico-gramaticais como base para o desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas. Novamente, parte-se do princípio de que o aluno precisa conhecer primeiro as estruturas linguísticas para depois somente conseguir desenvolver a comunicação na língua de sinais. Nesse sentido, segundo Gesser (2012)

a gramática deve ser abordada de forma a contemplar situações comunicativas, isto é, de modo a atingir um objetivo comunicativo. Se o objetivo de uma aula é focar o aspecto de incorporação dos sinais, por exemplo, há que pensar em técnicas e/ou atividades para promover o uso desse elemento gramatical em situações significativas, de uso real da linguagem. Não bastaria apenas dizer: “*olhe, a Libras tem incorporadores! Esses são alguns exemplos deles*”. Desempenhar numa língua requer exposição de insumo linguístico em que tais características sejam contempladas (2012, p. 142).

Nesse sentido, mesmo que as ementas apresentem aspectos gramaticais como base para o ensino, é possível que o professor adote uma abordagem de ensino comunicativo para estimular práticas comunicativas em sala de aula. Como vimos nas entrevistas, há um esforço por parte dos professores de adotar GD sinalizados em vídeo-registro para o ensino de Libras.

### 5.6.5 Disciplinas de Conversação

Analisemos nesta parte as disciplinas de conversação em Libras, que compõem o currículo de 2014. Elas são ministradas respectivamente nos sétimo e oitavo semestres. Serão ministradas ainda em 2021. Em 2022, o PPC de 2014 será totalmente substituído pelo PPC de 2018.

**Conversação em Libras I:** 60 horas de aula

**Ementa:** Princípios organizacionais da conversação em Libras. Estratégias interacionais para iniciar, interromper e fazer manutenção de tópicos e reparos na conversa face-a-face em língua de sinais. Negociação de sentidos na interação intercultural surdo-ouvinte. (PPC, 2014, p. 51)

**Conversação em Libras II:** 60 horas de aula

**Ementa:** Conversação em Libras. Estratégias interacionais para iniciar, interromper e fazer manutenção de tópicos e reparos na conversa face-a-face em língua de sinais. Negociação de sentidos na interação intercultural surdo-ouvinte. (PPC, 2014, p. 52)

Ambas as disciplinas apresentam ementas semelhantes. Enfocam estratégias de interação para o início, interrupção, manutenção e reparos da conversa em Libras. Apresentam a “negociação de sentidos na interação intercultural” entre Surdos e ouvintes, o que é um aspecto comunicativo importante. No entanto, essas disciplinas estão alocadas nos últimos semestres do curso e poderiam ser ministradas nos semestres mais iniciais.

## 5.7 Análise das Ementas das Disciplinas do PPC de 2018

Analisemos nessa seção as disciplinas do Curso de 2018. As disciplinas do novo PPC apresentam alterações significativas, como a introdução de compreensão e produção de textos em Libras em todas as disciplinas. Apesar das mudanças propostas, ainda há um objetivo duplo nas disciplinas: desenvolver a competência comunicativa e o ensino de aspectos gramaticais da Libras.

### 5.7.1 Disciplina de Nível Básico

O nível básico apresenta a seguinte disciplina:

**Língua Brasileira de Sinais I:** 120 horas de aula e 60 de PCC.

Produção e compreensão de textos em Libras. Modalidade das línguas de sinais e das línguas orais: especificidades de produção e percepção. Mitos em relação às línguas de sinais, ao surdo e à surdez. Descrição de pessoas e ambientes em nível inicial. Tipos de expressões faciais. Prática de conversação em Libras mediante a aprendizagem e o uso de estruturas léxico-gramaticais de nível inicial. Introdução aos classificadores na Libras. Tecnologias de registro e edição de vídeos em Libras. Atividades de Prática como Componente Curricular. (PPC, 2018, p. 50)

A disciplina de Libras I é ministrada no primeiro semestre e tem 120 horas de aulas e 60 de Prática como Componente Curricular, sendo ministrada em dois dias da semana. A estratégia do curso foi condensar mais aulas de Libras nos três primeiros semestres para que os alunos conseguissem desenvolver as competências comunicativas e linguísticas logo no início do curso, deixando que as disciplinas mais teóricas e de linguística fossem ministradas a partir do terceiro semestre.

A ementa da disciplina contempla a compreensão e produção de textos em Libras, bem como a prática de conversação em Libras, com o uso de estruturas léxico-gramaticais da Libras. Além disso, apresenta questões como a modalidade das línguas orais e de sinais e mistos sobre o Surdo e a surdez. Apresenta o uso de tecnologias de vídeo-registro, como um suporte para que os alunos consigam registrar suas produções sinalizadas para as aulas.

A ementa dessa disciplina diminuiu significativamente as questões gramaticais, as quais serão ensinadas de acordo com as atividades comunicativas propostas pelos professores. Nesse sentido, dá mais autonomia ao professor para que ele faça escolhas sobre as atividades adotadas para desenvolver as competências comunicativas e linguísticas dos alunos.

### 5.7.2 Disciplina de Nível Intermediário

O nível intermediário apresenta apenas a disciplina de Libras II:

**Língua Brasileira de Sinais II:** 120 horas de aula e 60 de PCC.

Produção e compreensão de textos em Libras. Processos fonéticos, fonológicos e morfológicos da libras. Intensidade, negação, marcação de masculino e feminino, pluralidade e posse em libras. Sintaxe da Libras: tipos de frases, ordem dos constituintes e articulação de orações. Marcação de tempo em Libras. Estruturas

comparativas em Libras. Prática de conversação em Libras mediante a aprendizagem e o uso de estruturas léxico- gramaticais de nível intermediário. Atividades de prática como componente curricular. (PPC, 2018, p. 51)

A disciplina de Libras II também apresenta uma carga horária de 120 horas de aula 60 de PCC, ministradas em dois dias da semana. A disciplina enfatiza questões comunicativas, tais como a produção e compreensão de textos em Libras, bem como a prática de conversação em sala de aula.

No entanto, essa ementa apresenta aspectos gramaticais da Libras, nos níveis fonológico, morfológico e sintático. Há um enfoque bastante acentuado em questões gramaticais, o que dá à disciplina um duplo objetivo: ensinar a língua e ensinar suas especificidades gramaticais. O uso de tópicos gramaticais na disciplina de Libras pode induzir o professor a preocupar-se mais com o ensino de gramática na aula de Libras, o que pode ter como efeito o uso de uma metodologia que se pareça mais com o método tradicional ou método gramática e tradução, que foi bastante forte até o início do século XX;

Nesse sentido, a disciplina possibilita certa autonomia para o docente desenvolver o ensino comunicativo, embora enfatize questões gramaticais de uma forma determinada. Além disso, deveria haver mais uma disciplina de nível intermediário para consolidar esse nível de fluência linguística.

### 5.7.3 Disciplinas de Nível Avançado

Analisamos agora as disciplinas de nível avançado do novo PPC. A disciplina de Libras III é ministrada no terceiro semestre do curso.

**Língua Brasileira de Sinais III:** 120 horas de aula e 60 de PCC.

Produção e compreensão de textos em Libras (vídeo e escrita de sinais). Teorias sobre Classificadores na Libras. Gesto e línguas sinalizadas. Uso do espaço: espaço real, espaço token e espaço sub-rogado. Semântica da Libras: metáforas, iconicidade e o espaço de sinalização. Pragmática da Libras: o fenômeno de referenciação, ambiguidade e estratégias de polidez. Prática de conversação em Libras mediante a aprendizagem e o uso de estruturas léxico-gramaticais de nível avançado. Atividades de prática como componente curricular. (PPC, 2018, p. 52)

A disciplina de Libras III é ministrada no terceiro semestre, com carga horária de 120 horas de aulas e 60 de Prática como Componente Curricular (PCC). Apresenta, na ementa, produção e compreensão de textos em Libras, tanto em vídeo-registro quanto em escrita de

sinais. O Curso de Letras: Libras da UFT ensina o sistema de escrita de sinais em *SignWriting*, que é ministrado no segundo e terceiro semestres, em 2 disciplinas de 60 horas. Os alunos devem ter conhecimento do sistema em práticas de leitura e escrita em *SignWriting*. Nesse sentido, o docente pode ensinar na aula GD em vídeo-registro e em escrita de sinais. A disciplina também prevê a prática de conversação. Essa possibilidade permite que o docente consiga desenvolver o ensino comunicativo, aliado ao letramento crítico (MATTOS; VALÉRIO, 2014; LEBEDEFF; SANTOS, 2014).

A disciplina ainda apresenta conteúdos gramaticais como o uso do espaço em suas diversas formas, semântica e pragmática da Libras. Embora não se negue a importância de questões semânticas e pragmáticas na construção dos sentidos dos discursos, essas áreas não podem ser ensinadas de forma descontextualizada, sem referenciar os discursos da língua em uso. Por isso, cabe ao professor mediar a disciplina por meio de abordagens comunicativas, assim como o uso de GD também facilita a compreensão e produção da Libras nos aspectos semânticos e pragmáticos. É importante ressaltar que o currículo do Curso de Letras: Libras da UFT possui uma disciplina de semântica e pragmática que é ministrada no sexto semestre. Por isso, a disciplina de Libras III não pode ensinar esses tópicos somente do ponto de vista teórico, mas sobretudo na prática da língua. É importante que o professor consiga fazer a transposição didática de forma bastante acessível desses conteúdos de semântica e pragmática, pois os alunos ainda estão no terceiro semestre do curso e podem ter um desafio maior na compreensão desses conteúdos.

Analisemos agora a disciplina de Libras IV. É uma disciplina do quarto semestre, com 60 horas de aula e 30 horas de Prática como Componente Curricular. A partir do quarto semestre, as disciplinas de Libras passam a ter 90 horas, sendo 60 horas de aula e 30 de PCC. A disciplina de Libras IV é ministrada no mesmo semestre que a disciplina de Fonética e Fonologia da Libras. Nesse sentido, o novo PPC de 2018 utiliza a estratégia de primeiro prover os alunos com mais conhecimento e competência linguística e comunicativa da Libras, para somente depois começar as disciplinas mais teóricas de gramática e linguística da Libras.

**Língua Brasileira de Sinais IV:** 60 horas de aula e 30 de PCC

Produção e compreensão de textos em Libras (vídeo e escrita de sinais). Línguas de sinais minoritárias. A questão do bilinguismo: português e língua de sinais. O discurso envolvendo a Libras e a comunidade surda brasileira. Relação de saber e poder entre surdos e ouvintes. Prática de conversação em Libras. Atividades de prática como componente curricular (PPC, 2018, p. 53).

A disciplina de Libras IV apresenta uma ementa com enfoque mais comunicativo. Propõe o ensino de compreensão e produção de textos em vídeo registro e escrita de sinais, além de prática de conversação em Libras. Apresenta também a discussão dos discursos sobre a Libras e a comunidade Surda, além da questão do bilinguismo. Essa é a primeira disciplina que não apresenta um objetivo duplo de ensinar a língua e a gramática. Nesse sentido, o professor tem mais autonomia em ensinar a Libras por meio de abordagens comunicativas, de gênero e letramento crítico.

A disciplina de Libras V também possui carga horária de 60 horas de aula e 30 de PCC. É ministrada no quinto semestre, no qual é oferecida a disciplina de Morfossintaxe da Libras.

**Língua Brasileira de Sinais V:** 60 horas de aula e 30 de PCC

Produção e compreensão de textos em Libras (vídeo e escrita de sinais). Níveis de organização textual, coesão e coerência em línguas de sinais. Noção de formalidade na produção de vídeos em Libras. Uso da Libras em nível acadêmico. Prática de conversação em Libras. Atividades de prática como componente curricular (PPC, 2018, p. 54).

A disciplina de Libras V também aborda competências de produção e compreensão em Libras, tanto em vídeo-registro como em escrita de sinais, além da prática de conversação. Além disso, aborda questões de textualidade, como coesão, coerência e organização textual. Introduz noções de formalidade em vídeo-registro, bem como o uso acadêmico da Libras.

Dessa forma, possibilita que o professor introduza gêneros mais formais, como provas, editais e artigos em Libras. Nesse sentido, Lebedeff e Santos (2014) propõem que a compreensão e produção de GD em Libras podem propiciar um ensino comunicativo, desde que o professor adapte sua metodologia de ensino à abordagem comunicativa.

Silva (2019) desenvolve a pesquisa sobre os gêneros mais formais como os editais e provas de seleção. Nesse sentido, o docente pode trabalhar com aspectos formais desses gêneros, que são importantes para a compreensão e produção sinalizada em Libras. Assim, a disciplina de Libras V introduz esses aspectos de formalidade, que serão aprofundados na disciplina de Libras acadêmica.

Além das disciplinas de Libras, o currículo do Curso de Letras: Libras da UFT apresenta a disciplina de Libras Acadêmica. Conforme sua ementa:

**Libras Acadêmica:** 60 horas de aula

**Ementa:** Normatização de trabalhos acadêmicos em Libras. Estrutura do discurso acadêmico filmado. Tecnologias de vídeo e seu impacto nas pesquisas sobre língua de sinais. Produções acadêmicas em Libras. (PPC, 2018, p. 55)

A disciplina de Libras Acadêmica possui 60 horas e é ministrada no oitavo semestre do curso. Aborda a questão dos discursos em Libras em vídeo-registro, bem como as tecnologias utilizadas e as regras de formatação dos discursos formais em Libras. Prevê a produção acadêmica em Libras. Nesse sentido, possibilita que o docente trabalhe com gêneros formais, bem como desenvolva um trabalho voltado para os aspectos discursivos desses gêneros.

Segundo Silva (2019) há uma relação entre os gêneros formais videossinalizados e as tecnologias de comunicação. Para o autor,

Entende-se que o vídeo usado como recurso de registro da Libras e, portanto, da Libras videossinalizada, implica falar sobre as diferentes tecnologias empregadas nos gêneros. Por exemplo, nas novas tecnologias disponibilizadas atualmente é possível encontrar inúmeras ferramentas que podem permitir com que os textos e os gêneros se tornem multimodais. (SILVA, 2019, p. 72)

Nesse sentido, é importante que o professor estimule a produção de gêneros videossinalizados em Libras para que os alunos consigam desenvolver as competências linguísticas e comunicativas com gêneros mais formais da Libras. Ainda segundo Mattos e Valério (2010), o trabalho com gêneros em sala de aula permite que o aluno aprofunde seus conhecimentos metalinguísticos da língua, bem como aprimore suas competências linguísticas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação de Mestrado, intitulada *Ensino de Libras com Gêneros Discursivos Autênticos na Perspectiva do Letramento Crítico na Formação de Professores*, discutiu de que forma os professores utilizam materiais autênticos em vídeo-registro em Libras na sala de aula. Considerou-se a perspectiva de GD, do Letramento Crítico e do Ensino Comunicativo em Libras.

A fundamentação teórica desta pesquisa adotou como principais autores: Bakhtin (1997), Kleiman (2007), Mattos e Valério (2010), Lebedeff e Santos (2014) e Richter (2005).

A teoria Bakhtiniana discute a constituição dos GD, levando em conta aspectos estilísticos, temáticos e composicionais. Para Bakhtin (1997) os GD emergem de um determinado contexto social, a partir de práticas sociais de uso da linguagem, seja em forma oral ou escrita. O autor distingue GD entre primários ou simples e secundários ou complexos. Os gêneros primários ou simples são enunciados mais informais, cotidianos e espontâneos como diálogos, relatos e réplicas. Os gêneros secundários ou complexos são formados a partir da fusão e desenvolvimento de gêneros primários. Além disso, destaca que os gêneros do discurso incorporam ideologias e posicionamentos sociais antagônicos que surgem no estilo, temática e composição dos gêneros.

Kleiman (2007) apresenta algumas considerações importantes sobre letramento. Os docentes devem ter a preocupação de desenvolver práticas de ensino que consigam desenvolver o letramento. O letramento é um processo mais amplo e mais complexo do que a alfabetização, que ensina o código escrito aos alunos. O letramento implica o uso efetivo de práticas sociais que envolvem a língua, podendo ser na forma escrita ou oral.

Nessa perspectiva, Mattos e Valério (2010) propõem uma aproximação entre Ensino Comunicativo e Letramento Crítico. No Ensino Comunicativo, os alunos aprendem a se comunicar na língua, enquanto que no Letramento Crítico é uma abordagem que permite o empoderamento e mudança social da realidade do aluno, bem como o questionamento de práticas sociais ideológicas e dominadoras. Nesse sentido, o uso do Ensino Comunicativo e do Letramento Crítico permite que o aluno desenvolva competências metalinguísticas e discursivas dos GD presentes na sociedade.

Lebedeff e Santos (2014) discutem a importância de, no ensino de Libras, adotarmos GD em vídeo-registro como recursos didáticos para o desenvolvimento de competências e

habilidades comunicativas. Dessa forma, além da compreensão desses gêneros sinalizados em Libras, deve haver o enfoque na produção de gêneros em Libras como a curta-metragem. Os GD em vídeo-registro são facilmente compreendidos e acessíveis aos alunos, o que possibilita o desenvolvimento da aprendizagem da Libras. Além disso, são importantes para o uso comunicativo, pois apresentam situações comunicativas reais que são importantes para as práticas sociais e discursivas dos alunos.

Além disso, discutimos as propostas de sequências didáticas e projetos de letramento. As sequências didáticas são discutidas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) como propostas de organização de materiais didáticos para o ensino da oralidade e da escrita. Apresenta o estudo de um único gênero discursivo, nas seguintes sequências: Apresentação em que o professor apresenta e discute as características do gênero; produção inicial, em que os alunos fazem a primeira produção do gênero abordado; os módulos, em que o professor aprofunda questões relacionadas ao gênero estudado que não foram devidamente atendidas na produção inicial; produção final, em que os alunos refazem a produção inicial, melhorando-a e corrigindo-a.

Por outro lado, o projeto de letramento não enfoca apenas um único gênero. Segundo Kleiman *et al.* (2013), o projeto de letramento parte de uma situação, problema ou interesse da realidade dos alunos. O objetivo é discutir uma problemática real da vida dos alunos, por meio de vários GD. Inicialmente, o docente faz um planejamento de quais gêneros irá abordar, mas durante o processo de discussão e produção de um gênero final, há o acréscimo de outros GD. Assim, os alunos têm a oportunidade de realizar uma discussão aprofundada sobre um determinado problema e, por fim, podem produzir um gênero para fins de questionar ou transformar esse problema à sua volta.

Além desses autores, adotamos a proposta de sequência de perguntas apresentada por Richter (2005). Segundo o autor é possível o ensino de GD a partir de perguntas e respostas de Pré-Compreensão, Compreensão, Pós-Compreensão, bem como a Produção de novos discursos a partir do gênero estudado. Na Pré-Compreensão, é ativado o conhecimento prévio dos alunos sobre a temática que será abordada, o gênero que será discutido e outras questões pertinentes ao que será discutido. Na Compreensão, os alunos respondem perguntas que servem como uma “chave” de compreensão para o gênero em análise. Na Pós-Compreensão, são apresentadas algumas perguntas para o debate sobre o tema, levando em consideração a experiência do aluno e contexto em que vive. Na Produção, os alunos produzem um novo discurso com base no gênero estudado nas fases anteriores.

A metodologia adotada foi um estudo de caso de cunho qualitativo. O estudo de caso, segundo André (2005) tem o objetivo de estudar detalhadamente um problema, um fenômeno ou uma unidade escolar ou acadêmica. Nesse caso, pode ser um grupo de alunos, de professores, uma escola ou universidade. O estudo de caso agrega vários métodos de pesquisa com objetivos de entender um problema específico de forma aprofundada, buscando soluções e alternativas de melhoria. Segundo Ventura (2007), devido a essas características, o estudo de caso pode ser considerado uma modalidade de pesquisa, visto que não é um método fechado, mas agrega diversos métodos para pesquisar uma determinada situação.

Assim, essa pesquisa foi realizada no Curso de Letras: Libras da UFT. Nesse sentido, adotamos a pesquisa bibliográfica e documental para entender o contexto de pesquisa de forma apropriada, com pesquisa de dois Projetos Políticos Pedagógicos, a fim de analisar as ementas do curso de Letras: Libras. Foram analisados dois PPCs do curso, o de 2014 e o de 2018. Também foram pesquisados GD em Libras nas redes sociais e em sites acadêmicos. Essa pesquisa possibilitou identificar os principais GD em Libras e algumas de suas principais características.

Além disso, foram realizadas entrevistas com duas etapas: a primeira para conhecer o perfil dos informantes; na segunda etapa, uma entrevista semiestruturada com questões abertas. Foram entrevistados quatro docentes do Curso de Letras: Libras que ministram disciplinas de Língua Brasileira de Sinais.

A pergunta norteadora da pesquisa foi: Como os professores de Letras Libras usam as estratégias de ensino com materiais de vídeo autêntico em contexto de ensino de Libras nas disciplinas de Libras 1 até 6? Todos os docentes afirmaram que utilizam materiais didáticos em vídeo-registro em suas aulas de Libras. No entanto, apenas um docente afirma ter conhecimento sobre os GT e eventualmente adota a perspectiva de gêneros para o ensino de Libras.

Em relação ao Letramento Crítico, os docentes em geral afirmam que conhecem e já desenvolveram discussões críticas em sala de aula. Assim, embora tenham conhecimento teórico básico sobre o assunto, usam de forma mais intuitiva estratégias de ensino que promovem discussões críticas em sala de aula.

O objetivo geral desta dissertação foi investigar se os professores promovem a compreensão e a produção de GD em vídeo-registro no ensino de Libras, em um curso superior de formação de Licenciatura em Letras Libras. Em geral, os docentes afirmam que usam vídeo-registro em Libras para o desenvolvimento da comunicação em sala de aula. No entanto, eles

não revelam se utilizam sequências didáticas e projetos de letramento para o ensino de GD em Libras.

Em relação aos objetivos específicos, encontramos os seguintes resultados: a) Compreender as estratégias que os professores podem utilizar para ensinar libras com GD autênticos. Nesse objetivo, verificamos que os professores utilizam GD em vídeo-registro, mas de forma mais intuitiva, sem adotar uma perspectiva de ensino com base em gêneros. Há um esforço por parte dos professores de utilizar materiais em vídeo-registro, mas ainda há carência de formação continuada que enfatize abordagens de ensino comunicativo, de GD e letramento crítico.

Em relação ao segundo objetivo, b) Identificar os principais GD autênticos que os professores podem utilizar para ensinar Libras no ensino superior, os docentes afirmam que utilizam os seguintes gêneros: materiais didáticos videossinalizados, narrativas, jornal, prova de vestibular, mas mencionam poucos gêneros. Adotam um ensino com materiais em vídeo-registro mas parecem não utilizar sempre o ensino comunicativo na perspectiva de gêneros, mas de forma mais esporádica.

Além disso, identificamos alguns gêneros sinalizados em Libras que estão disponíveis, em sua maioria, na internet. Não tivemos o objetivo de fazer uma pesquisa exaustiva sobre os GD, mas apresentar alguns gêneros que circulam com certa frequência na comunidade surda. Também não foi o objetivo da pesquisa fazer uma conceituação e caracterização detalhada desses gêneros, mas apenas apresentamos uma definição breve para dar ao leitor um conceito para identificar esses gêneros. Pesquisas futuras necessitam mapear e detalhar esses e outros GD em Libras para contribuir com o ensino e a aprendizagem da Libras como primeira língua e como segunda língua. Dessa forma, será possível aprimorar abordagens de ensino com enfoque em GD, no letramento crítico e no ensino comunicativo.

Com o terceiro objetivo c) Propor a criação de atividades com o gênero Troca de Opinião crítica - conseguimos criar uma sequência de atividades com base na proposta de Richter (2005), que engloba Pré-compreensão, Compreensão, Pós-Compreensão e Produção sinalizadas. Nessa proposta, foi possível sequenciar um conjunto de atividades para despertar o interesse e desenvolver o Letramento Crítico dos alunos.

O último objetivo da pesquisa foi d) Construir uma proposta de organização curricular das disciplinas de Libras com base nos GD. Nessa proposta, apresentamos a organização das disciplinas de Libras do curso de Letras Libras que poderá ser adotada por outras instituições.

Na proposta, organizamos as ementas com enfoque comunicativo e determinamos alguns GD em cada disciplina. Assim, o docente poderá desenvolver um trabalho comunicativo com os gêneros sinalizados em Libras. Portanto, é possível que os alunos conheçam os gêneros sinalizados em Libras e os usem como uma prática social autêntica. Também é importante discutir relações de poder e ideologia implicadas nos GD, visto que são construções sociais e culturais.

Como se observou, todos os docentes têm preocupação com o ensino de materiais em vídeo-registro de Libras e revelam que, em alguns momentos, foram usados estes tipos de materiais. Assim, é possível perceber que o uso de GD em Libras pode ser proveitoso para um ensino comunicativo. No entanto, os professores parecem não ter usado perspectivas de ensino com foco em GD ou Letramento Crítico de forma sistemática. Embora promovam algumas discussões críticas em suas aulas, não evidenciam a utilização do letramento crítico como uma abordagem de desenvolvimento do ensino em sala de aula.

Além disso, foi analisado que as disciplinas possuem um duplo objetivo: ensinar a comunicação e fluência em Libras, bem como o ensino de gramática. Essa duplicidade de objetivos das ementas pode causar um efeito nas aulas dos professores, na medida em que eles podem estar mais preocupados com um dos objetivos, podendo um deles ficar em segundo plano. Por isso, após realizarmos o mapeamento de alguns GD em Libras, apresentamos uma proposta de organização curricular com base em GD em vídeo-registro ou escrita de sinais.

Como propostas para pesquisas futuras, elencamos dois aspectos importantes que não foi possível de ser realizado de forma mais ampla: o primeiro, é a criação de materiais didáticos com enfoques comunicativos e de letramento crítico para o ensino de Libras. Apresentamos apenas um exemplo de atividades com um gênero em Libras que pode ser ampliado. No entanto, é preciso desenvolver sequências didáticas e projetos de letramento para o ensino de Libras. Esses materiais possibilitam o desenvolvimento de ensino de Libras numa perspectiva crítica.

Em segundo lugar, faz-se necessário um estudo aprofundado das características estilísticas, temáticas e composicionais dos GD em Libras, de acordo com a teoria de Bakhtin (1997). Essa análise detalhada de cada gênero discursivo em Libras permite que os professores consigam abordar os gêneros em sala de aula de forma mais aprofundada. Conseqüentemente, os alunos conseguirão ter mais conhecimento metalinguístico da Libras, assim como conhecimento sobre a construção estilística, temática e composicional dos GD em Libras.

## REFERÊNCIAS

ACOSTA, María Del Pilar Tobar; RESENDE, Viviane de Melo. Gêneros e suportes: Por um refinamento teórico dos níveis de abstração. **Romanica Olomucensia**, v. 26, n. 2, p. 127-142, 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-GenerosYSuportes-5053275.pdf>. Acesso em: 20 Fev. 2021.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivros, 2005. p. 7-70.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**. 56 ed. Revista e ampliada, Parábola Editorial, São Paulo, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: PEREIRA, Maria. E; G; G. Martins Fontes, São Paulo, 1997.

BARBOSA, G. O. **17 questões sobre violência contra mulheres surdas**. YouTube, 2020. Disponível em: <<https://youtu.be/d2HuXmpQyvg>>. Acesso em 11 agosto 2020.

BASSO, Idavania Maria de Souza; STROBEL, Karin Lilian. **Metodologia de Ensino de Libras - L1**. (texto-base de curso de letras libras EAD), UFSC, Florianópolis, 2009). Disponível em [http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL1/assets/631/TEXTO-BASE\\_SEM\\_AS\\_IMAGENS\\_.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL1/assets/631/TEXTO-BASE_SEM_AS_IMAGENS_.pdf). Acesso em 23 Fev. 2019.

BOTELHO, Paula. **Linguagem e Letramento na educação dos surdos. Ideologias e práticas pedagógicas**. Autêntica Editora, 2015.

BRASIL. **Lei nº. 10.098 de 19 de dezembro de 2000 (Lei da Acessibilidade)**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/110098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm)>. Acesso em: 15 abril. 2021.

BRASIL. **Lei n °. 10.436, de 24 de abril de 2002. (Lei de Libras)**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/2002/L10436.htm). Acesso em 24 Fev. 2019.

BRASIL. **Decreto n °. 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da República Federativa do BRASIL, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm). Acesso em 24 de fev. de 2019.

BRASIL. **Lei n °. 13.146 de 6 de julho de 2015 (Lei Brasileira de Inclusão – LBI)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm)> Acesso em: 15 Abr. 2021.

BROWN, Douglas H. **Teaching by Principles: an interactive approach to language pedagogy**. Londres: Longman, 2001.

BURNS, Anne. Genre-based approaches to writing and beginning adults ESL learners. In: Candlin, Christofer N & Mercer, Neil. **English Language Teaching in its Social Context: a Reader**. London: Routledge, 2001. p. 200-207.

CAMPELLO, Ana Regina; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 71-92. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/06.pdf>. Acesso 24 Abr. 2021.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim. Materiais autênticos no ensino das línguas estrangeiras. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 6, n. 2, p. 117-124. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/518>. Acesso em: 17 Abr. 2019.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY. **Sequência didática para oral e escrita: apresentação de um procedimento**. ROJO, ROXANE; SALES, Glais (orgs). Gêneros orais e escritos na escola / tradução. Mercado de Letras, Campinas, SP, 2004.

DUBOC, Ana Paula; FERRAZ, Daniel Mello. Letramentos Críticos e Formação de Professores de Inglês: Currículos e Perspectivas em Expansão. **Revista X**, v.1, 2011, p. 19-32.

GESSER, Audrei. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a Libras**. São Paulo: Parábola, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Editorial Atlas S.A, 2010.

HALLIDAY, M. A. K. **Introduction to Functional Grammar**. Londres: Routledge, 2004.

HARMER, J. **The Practice of English Language Teaching**. 4th edition. Essex: Pearson, 2012.

HOLCOMB, Thomas K. **Introduction to american Deaf culture**. Oxford University Press, New York, 2013.

KLEIMAN, Angela, B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242>. Acesso em: 20 Out. 2019.

\_\_\_\_\_; CENICEROS, Rosana Cunha; TINOCO, Glícia de Azevedo. Projetos de Letramento no ensino médio. BUNZEN Clecio e MENDONÇA Márcia (orgs). **Múltiplas Linguagens para o ensino médio**. Parábola Editorial, SP, 2013.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a04v2669.pdf>>. Acesso em: 16 Abr. 2021.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar; SANTOS, Angela Nediane. Objetos de aprendizagem para o ensino de línguas: vídeos de curta-metragem e o ensino de Libras. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 1073-1094, 2014. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/rbla/v14n4/aop5814.pdf>>. Acesso em: 12 Ago. 2020.

LEITE, Tarcísio de Arantes. O futuro dos estudos das línguas (de sinais). In: QUADROS, Ronice Muller de; STUMPF, Marianne; LEITE, Tarcísio de Arantes. (orgs). **Estudos da Língua Brasileira de Sinais I**. Florianópolis: Editora Insular, 2013. p. 37-58.

LOURENÇO Guilherme; FERREIRA, Rodrigo Augusto. Os serviços de interpretação de Língua Brasileira de Sinais nas Universidades e nos Institutos Federais: A percepção de docentes Surdos. **Revista Espaço**, nº: 51, 2020, p. 83-108. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/603>. Acesso em: 26 Jul. 2020.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MATTOS, A. M. A. English Teacher Critical Education in Brazil. **The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching**. 2018, p. 1-7.

MATTOS, Andréa Machado de Almeida; VALÉRIO, Kátia Modesto. Letramento crítico e ensino comunicativo: lacunas e interseções. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 135-158, 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v10n1/08.pdf>. Acesso em: 04 Fev. 2019.

MATTOS, Andréa Machado de Almeida. Novos letramentos, ensino de língua estrangeira e o papel da escola pública no século XXI. **Revista X**, v.1, p. 33-47, 2011. Disponível em <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2012/ingles\\_teses/almeidamattos.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2012/ingles_teses/almeidamattos.pdf)>. Acesso 21 Abr. 2021.

MOURA, Maria Cecília. Surdez e linguagem. In: LACERDA, Cristina, Broglia Feitosa; SANTOS, Lara Ferreira. (Orgs). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos, SP: EDUFSCAR, 2018. p. 13-36.

NUNAN, David. Teaching Grammar in Context. In: Candlin, Christofer N & Mercer, Neil. **English Language Teaching in its Social Context: a Reader**. London: Routledge, 2001, p.191-199.

AMORIM, A. O. **NÓS ESTAMOS JUNTOS**. Instagram, 2020. Disponível em: <<https://www.instagram.com/tv/CBJ2SeOpXVe/?igshid=cv4ekudm4sh0>>. Acesso em 9 Agosto 2020.

ONG, Walter. **Orality and Literacy**. New York, NY, USA: Methuen, 2002.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Como se aprende uma língua estrangeira? In: ANASTÁCIO, E. B. A.; MALHEIROS, M. R. T. L.; FIGLIOLINI, M. C. R. (Orgs). **Tendências contemporâneas em Letras**. Campo Grande: Editora da UNIDERP, 2005. p. 127-140.

QUADROS, Ronice Muller de. **Letras Libras: ontem, hoje e amanhã**. Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 2014.

QUADROS, Ronice Muller de; SCHMITT, D.; LOHN, J. T.; LEITE, T. A.; e colaboradores. **Corpus de Libras**. <http://corpuslibras.ufsc.br/>.

REIS, Flaviane. **A docência na educação superior: narrativas das diferenças políticas de sujeitos surdos**. 2015. 279 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2015.

\_\_\_\_\_. **Debate o tema método fônico**. Facebook, 2020. Disponível em <https://www.facebook.com/flaviane.reis.92/videos/10220603640053712/>>. Acesso em: 11 Agosto 2020.

RICHARD, J.; ROGERS, T. S. **Approaches and Methods in Language Teaching**. 15 Ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

RICHTER, M. G. **O material didático no ensino de línguas**. Linguagens e Cidadania. v. 7, n. 2, jul./dez., 2005. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/28543>. Acesso em: 09 Maio 2019.

SANTOS, Emmanuelle Félix dos. **O ensino de Libras na formação do professor: um estudo de caso nas licenciaturas da Universidade Estadual de Feira de Santana**. 2015. 210 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2015. Disponível em: <<http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/280>>. Acesso 31 Jul. 2020.

SILVA, Giselli Mara. O bilinguismo dos surdos: acesso às línguas, usos e atitudes linguísticas. **Revista Leitura**, v.1, n. 58, p. 124-144, 2017. Disponível em <<https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/2466>>. Acesso em 17/08/2020.

SILVA, Renato Caixeta da; PEREIRA, Sonia Rodrigues. O ensino de línguas via gêneros discursivos na escola regular numa perspectiva sociosemiótica: uma proposta possível. **Revista da Abralin**, v. 18, n. 1, p. 01-33, 2019.

SILVA, Rodrigo Custódio. **Gêneros emergentes em Libras da esfera acadêmica: a prova como foco de análise**. 2019. 241 f. (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, 2019. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/214869>>. Acesso em: 10 Fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Produções acadêmicas em Libras como ferramentas de políticas linguística das comunidades surdas brasileiras. **Revista Leitura**, v. 1, n. 58, p. 107-123, 2017. Disponível em <<https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/3651>>. Acesso em: 8 Abr. 2021.

SILVA, Vanessa Souza da. Letramento e ensino de gêneros. **Revista Educ. Foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 19-40, mar./ ago. 2011.

SILVEIRA, Carolina Hessel. O ensino de libras para surdos – uma visão de professores surdos. **EDUNISC**, v. 16, n. 2, p. 105-125, 2008. Disponível em <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/576>. Acesso em: 24 Fev. 2019.

SKLIAR, Carlos. (org.). **Educação e exclusão: abordagem socrionatropológica em Educação Especial**. Porto Alegre: Mediação, 1997.

\_\_\_\_\_. Bilinguismo e biculturalismo: Uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 8, p. 44-57, 1997.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

VENTURA, Magda Maria. O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. **Revista SOCERJ**, v. 20, n. 5, p. 383-386, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. 4. ed. Tradução Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

YIN, Robert K. (1994). **Pesquisa Estudo de Caso - Desenho e Métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 1994.

**APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Título da Pesquisa:** ENSINO DE LIBRAS COM GÊNEROS DISCURSIVOS AUTÊNTICOS EM LIBRAS NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO CRÍTICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

**Pesquisador:** Rodrigo Augusto Ferreira

(63) 99929-2020 WhatsApp

Por meio deste Termo, venho convidá-lo(a) para participar de minha pesquisa: *Ensino de libras com gêneros discursivos autênticos na perspectiva do letramento crítico na formação de professores*, associada ao Projeto de Mestrado do pesquisador Rodrigo Augusto Ferreira do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins, sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Roberto Ludwig. Este projeto tem por objetivo investigar as estratégias de compreensão e produção de GD no ensino dessa língua, em um curso superior de formação de professores de Libras. Sua participação acontecerá através de entrevistas que serão gravadas para posterior análise. Ressalto que os vídeos atenderão apenas as demandas desta pesquisa e que não serão utilizados para outros fins. A pesquisa não apresenta riscos, a não ser a breve interrupção de suas atividades habituais para realização de entrevistas. Caso esses procedimentos possam gerar algum tipo de constrangimento, você tem o direito de recusar a participar. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas será preservada a confidencialidade, a privacidade e o sigilo dos dados dos participantes.

Após a conclusão do estudo, os pesquisadores se comprometem em garantir que você tenha acesso aos resultados da pesquisa, podendo disponibilizar uma cópia do estudo, se houver interesse.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou perda de benefícios. Após consentir a participação, se você vier a desistir de

participar, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo.

Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, ou solicitar assistência, em qualquer fase do estudo, poderá entrar em contato com o pesquisador Rodrigo Augusto Ferreira, na Coordenação do Curso de Letras Libras, da Universidade Federal do Tocantins, ou no endereço 804 sul alameda 12 Lote 01 apartamento 04, residencial Atenas – CEP: 77023-040 – E-mail: ferreira.rodrigo@uft.edu.br , ou ainda pelo telefone (63) 99929-2020.

Vale salientar que essa pesquisa não lhe oferecerá nenhum tipo de benefício financeiro (pagamento ou bens materiais) e que você não terá nenhuma despesa ou custo ao participar. Caso alguma despesa extraordinária associada à pesquisa venha a ocorrer, você será ressarcido nos termos da lei. No caso de algum eventual dano material ou imaterial decorrente da pesquisa, você poderá solicitar a indenização, conforme a legislação vigente.

Este documento é emitido em duas vias, as quais serão assinadas, por mim e por você participante, ficando uma via com cada um de nós. Esse termo também poderá ser respondido em vídeo na língua brasileira de sinais. Você receberá uma cópia do seu consentimento.

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado (a) sobre os procedimentos da pesquisa e entendi a explicação. Por isso, concordo em participar da pesquisa, através de entrevistas.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Assinatura do pesquisador responsável

**APÊNDICE B - Questionário****UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CAMPUS DE PORTO NACIONAL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS****QUESTIONÁRIO**

1. Quantos anos você tem primeiro contato em Libras?
2. Como você adquiriu a Libras?
3. Qual você formou no ensino fundamental na escola pública ou privada? Teve contato em Libras?
4. Qual você formou no ensino médio na escola pública ou privada? Teve contato em Libras?
5. Você formou no curso de instrutor de Libras? Qual é instituto?
6. Qual você formou no curso da faculdade pública ou privada? Qual é sua área de formação?
7. Na escola, você teve disciplina de Libras e estudou sobre a Libras?
8. Na escola, você teve professor surdo?
9. Fora da escola, você teve contato com surdos? Alguns surdos você considera que foi seu professor?
10. Atual qual você trabalhou no instituto? Quantos anos você experiência?

## **APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista**

### **UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS CAMPUS DE PORTO NACIONAL PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

#### **ENTREVISTA**

1. Você já usou as redes sociais como *Facebook*, *WhatsApp* e outras para apresentar alguns vídeos para discutir qualquer tema na aula de curso de letras-libras?
2. Você já pediu para os alunos filmar vídeos em libras nas suas aulas?
3. Às vezes você achou um vídeo nessas redes sociais e considerou que seria muito importante para os alunos e já utilizou para discussão em sala de aula?
4. Você já teve a experiência de ensinar na aula de Libras GD em Libras, letramento crítico e ensino comunicativo?
5. Você acha importante trabalhar com vídeos nas aulas de libras? Por quê?
6. Você já pediu para os alunos pesquisar vídeos em Libras para fazer trabalhos em suas aulas?
7. Você já criou material didático a partir de vídeos autênticos coletados nas redes sociais?
8. Com que frequência você utiliza a estratégia de buscar os vídeos de redes sociais para dar aula no curso de Letras Libras?

## ANEXO A – Disciplinas do PPC de 2014

## 4.3.6.2. Matriz Curricular

1º PERÍODO						
Componentes curriculares	CR.	CHT	CHPCC	CHT	EIXO	PRÉ-REQ.
Introdução à Língua Brasileira de Sinais	4	60		60	FB	--
Fonética e Fonologia da Libras	4	60		60	FB	--
Estudos Linguísticos e a Língua Brasileira de Sinais	4	60		60	FE	--
Educação ambiental e inclusão social	3	45		45	FP	--
Metodologia da Pesquisa	4	60		60	FP	--
<b>Total do período</b>	<b>19</b>	<b>285</b>		<b>285</b>		--
<b>Total acumulado</b>	<b>19</b>	<b>285</b>		<b>285</b>		

2º PERÍODO						
Componentes curriculares	CR.	CHT	CHPCC	CHT	EIXO	PRÉ-REQ.
Fundamentos filosóficos e sócio históricos da Educação de Surdos	4	60		60	FP	--
Morfossintaxe da Libras	4	60		60	FB	Fonética e Fonologia
Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos Surdos	3	45		45	FP	
Língua Brasileira de Sinais I	6	60	30	90	FE	Introdução à Libras
Leitura e Escrita do Português como 2ª Língua I	4	60		60	FE	
<b>Total do período</b>	<b>21</b>	<b>285</b>	<b>30</b>	<b>315</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>40</b>	<b>570</b>	<b>30</b>	<b>600</b>		

3º PERÍODO						
Componentes curriculares	CR.	CHT	CHPCC	CHT	EIXO	PRÉ-REQ.
Semântica e Pragmática da Libras	4	60		60	FB	Morfossintaxe da Libras
Escrita de Sinais I	5	60	15	75	FE	
Língua Brasileira de Sinais II	6	60	30	90	FE	Libras I
Leitura e Escrita do Português como 2ª Língua II	4	60		60	FE	Leitura e Escrita do Português como 2ª Língua I
Introdução aos Estudos Literários	4	60		60	FB	--
<b>Total do período</b>	<b>23</b>	<b>300</b>	<b>45</b>	<b>345</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>63</b>	<b>870</b>	<b>75</b>	<b>945</b>		

4º PERÍODO						
Componentes curriculares	CR.	CHT	CHPCC	CHT	EIXO	PRÉ-REQ.
Didática e Educação de Surdos	4	60		60	FE	
Literatura Surda I	4	60		60	FE	Introdução aos Estudos Literários
Escrita de Sinais II	4	60	15	75	FE	Escrita de Sinais I
Língua Brasileira de Sinais III	6	60	30	90	FE	Libras II
Processos Psicológicos da Educação de Surdos	5	75		75		Fundamentos filosóficos e sócio históricos da Educação de Surdos
<b>Total do período</b>	<b>23</b>	<b>315</b>	<b>45</b>	<b>360</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>86</b>	<b>1185</b>	<b>120</b>	<b>1305</b>		

5º PERÍODO						
Componentes curriculares	CR.	CHT	CHPCC	CHT	EIXO	PRÉ-REQ.
Linguística Aplicada ao ensino da Libras	4	60		60	FE	Estudos Linguísticos e a Língua Brasileira de Sinais
Língua Brasileira de Sinais IV	6	60	30	90	FE	Libras III
Metodologia de Ensino da Libras e respectiva literatura como L1	7	45	60	105	FP	Didática e Educação de Surdos
Metodologia de Ensino da Libras e respectiva literatura como L2	6	30	60	90	FP	Didática e Educação de Surdos
Optativa I	4	60		60	FE	
<b>Total do período</b>	<b>27</b>	<b>255</b>	<b>150</b>	<b>405</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>113</b>	<b>1440</b>	<b>270</b>	<b>1710</b>		

6º PERÍODO						
Componentes curriculares	CR.	CHT	CHPCC	CHT	EIXO	PRÉ-REQ.
Optativa II	4	60		60	FE	--
Estágio supervisionado em Libras e respectiva literatura como L1 - I	6	90		90	ES	Metodologia de Ensino da Libras e literatura como L1
Estágio supervisionado em Libras e respectiva literatura como L2 - I	6	90		90	ES	Metodologia de Ensino da Libras e literatura como L2
Língua Brasileira de Sinais V	6	60	30	90	FP	Libras IV
Ensino e Aprendizagem de Libras por meio de Novas Tecnologias	4	30	30	60	FP	--
<b>Total do período</b>	<b>26</b>	<b>330</b>	<b>60</b>	<b>390</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>139</b>	<b>1770</b>	<b>330</b>	<b>2100</b>		

7º PERÍODO						
Componentes curriculares	CR.	CHT	CHPCC	CHT	EIXO	PRÉ-REQ.
Língua Brasileira de Sinais VI	6	60	30	90	FE	Libras V
Conversação em Libras I	4	60		60	FE	Libras I, II, III, IV e V
Trabalho de Conclusão de Curso – TCC I	4	60		60	FP	Metodologia da Pesquisa
Estágio supervisionado em Libras e respectiva literatura como L1 - II	4	60		60	ES	Estágio supervisionado em Libras e respectiva literatura como L1 - I
Estágio supervisionado em Libras e respectiva literatura como L2 - II	4	60		60	ES	Estágio supervisionado em Libras e respectiva literatura como L2 - I
<b>Total do período</b>	<b>22</b>	<b>300</b>	<b>30</b>	<b>330</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>161</b>	<b>2070</b>	<b>360</b>	<b>2430</b>		

8º PERÍODO						
Componentes curriculares	CR.	CHT	CHPCC	CHT	EIXO	PRÉ-REQ.
Estágio supervisionado em Libras e respectiva literatura como L1 - III	4	60		60	ES	Estágio supervisionado em Libras e respectiva literatura como L1 - II
Estágio supervisionado em Libras como L2 - III	4	60		60	ES	Estágio supervisionado em Libras e respectiva literatura como L2 - II
Conversação em Libras II	4	60		60	FE	Conversação em Libras I
Desenvolvimento de Recursos Visuais para	4	30	30	60	FP	Ensino e Aprendizagem de

Educação Bilíngue						Libras por meio de Novas Tecnologias
Trabalho de Conclusão de Curso – TCC II	4	30	30	60	FP	TCC I
<b>Total do período</b>	<b>20</b>	<b>240</b>	<b>60</b>	<b>300</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>181</b>	<b>2310</b>	<b>420</b>	<b>2730</b>		

## ANEXO B – Disciplinas do PPC de 2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS DE PORTO NACIONAL  
CURSO DE LETRAS: LIBRAS

Rua 17, s/nº, Quadra 17, Jardim dos Ipês | 77500-000 | Porto Nacional/TO  
(63)3363-0547 | www.uft.edu.br | librasportonacional@uft.edu.br



### DISTRIBUIÇÃO DE DISCIPLINAS POR PERÍODOS

#### Cores e legendas

	Disciplinas de Libras
	Disciplinas do Eixo de Formação Geral
	Disciplinas do Eixo de Formação Específica e Interdisciplinar
	Disciplinas do Eixo de Formação Docente
	Disciplinas de Estágio
	Disciplinas Optativas

1º PERÍODO							
Componentes curriculares	CR.	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH PCC	CH TOTAL	EIXO	PRÉ-REQ.
Língua Brasileira de Sinais I	12	120		60	180	FEI	---
Fundamentos da Educação de Surdos	4	60			60	FD	---
Leitura e Escrita da Língua Portuguesa I	4	60			60	FEI	---
Fundamentos da Tradução e Interpretação	4	60			60	FG	---
<b>Total do período</b>	<b>24</b>	<b>300</b>		<b>60</b>	<b>360</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>24</b>	<b>300</b>		<b>60</b>	<b>360</b>		

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS DE PORTO NACIONAL  
CURSO DE LETRAS: LIBRAS

Rua 17, s/nº, Quadra 17, Jardim dos Ipês | 77500-000 | Porto Nacional/TO  
(63)3363-0547 | www.uft.edu.br | librasportonacional@uft.edu.br



2º PERÍODO							
Componentes curriculares	CR.	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH PCC	CH TOTAL	EIXO	PRÉ-REQ.
Língua Brasileira de Sinais II	12	120		60	180	FEI	Libras I
Leitura e Escrita da Língua Portuguesa II	4	60			60	FEI	Leitura e Escrita da Líng. Portug. I
Escrita de Sinais I	6	60		30	90	FEI	---
Aquisição de Línguas de Sinais	4	60			60	FG	---
<b>Total do período</b>	<b>26</b>	<b>300</b>		<b>90</b>	<b>390</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>50</b>	<b>600</b>		<b>150</b>	<b>750</b>		

3º PERÍODO							
Componentes curriculares	CR.	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH PCC	CH TOTAL	EIXO	PRÉ-REQ.
Língua Brasileira de Sinais III	12	120		60	180	FEI	Libras II
Estudos Linguísticos e a Libras	4	60			60	FEI	---
Didática da educação de surdos	4	60			60	FD	---
Escrita de sinais II	6	60		30	90	FEI	Escrita de Sinais I
<b>Total do período</b>	<b>26</b>	<b>300</b>		<b>90</b>	<b>390</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>76</b>	<b>900</b>		<b>240</b>	<b>1140</b>		

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS DE PORTO NACIONAL  
CURSO DE LETRAS: LIBRAS

Rua 17, s/nº, Quadra 17, Jardim dos Ipês | 77500-000 | Porto Nacional/TO  
(63)3363-0547 | www.uft.edu.br | librasportonacional@uft.edu.br



4º PERÍODO							
Componentes curriculares	CR.	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH PCC	CH TOTAL	EIXO	PRÉ-REQ.
Língua Brasileira de Sinais IV	6	60		30	90	FEI	Libras III
Fonética e Fonologia da Libras	4	60			60	FEI	---
Escrita Acadêmica	4	60			60	FEI	Leitura e Escrita da Líng. Portug. II
Psicologia da Educação de Surdos	4	60			60	FEI	---
Ensino de Libras como L1	6	60		30	90	FD	---
<b>Total do período</b>	<b>24</b>	<b>300</b>		<b>60</b>	<b>360</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>100</b>	<b>1200</b>		<b>300</b>	<b>1500</b>		

5º PERÍODO							
Componentes curriculares	CR.	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH PCC	CH TOTAL	EIXO	PRÉ-REQ.
Língua Brasileira de Sinais V	6	60		30	90	FEI	Libras IV
Morfossintaxe da Libras	4	60			60	FG	---
Estudos Surdos	4	60			60	FD	---
Ensino de Libras como L2	4	60		30	90	FD	---
Libras e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC	4	60			60	FD	---
<b>Total do período</b>	<b>24</b>	<b>300</b>		<b>60</b>	<b>360</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>124</b>	<b>1500</b>		<b>360</b>	<b>1860</b>		

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS DE PORTO NACIONAL  
CURSO DE LETRAS: LIBRAS

Rua 17, s/nº, Quadra 17, Jardim dos Ipês | 77500-000 | Porto Nacional/TO  
(63)3363-0547 | www.uft.edu.br | librasportnacional@uft.edu.br



6º PERÍODO							
Componentes curriculares	CR.	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH PCC	CH TOTAL	EIXO	PRÉ-REQ.
Semântica e Pragmática da Libras	4	60			60	FG	---
Linguística Aplicada e Estudos Surdos	4	60			60	FEI	---
Literatura Surda I	4	60		30	90	FEI	---
Metodologia da Pesquisa	4	60			60	FD	---
Estágio supervisionado em Libras e respectiva literatura I	8	120			120	ES.	Didática e Educ. Surdos
<b>Total do período</b>	<b>26</b>	<b>360</b>		<b>30</b>	<b>390</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>150</b>	<b>1860</b>		<b>390</b>	<b>2250</b>		

7º PERÍODO							
Componentes curriculares	CR.	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH PCC	CH TOTAL	EIXO	PRÉ-REQ.
Sociolinguística da Libras	4	60			60	FG	---
Literatura Surda II	4	60		30	90	FEI	Lit. Surda I
Estágio supervisionado em Libras e respectiva Literatura II	10	150			150	ES.	Ensino de Libras como L1
Trabalho de Conclusão de Curso – TCC I	4	60			60	FD	---
Optativa I	4	60			60	FEI	---
<b>Total do período</b>	<b>28</b>	<b>390</b>		<b>30</b>	<b>420</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>178</b>	<b>2250</b>		<b>420</b>	<b>2670</b>		

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS DE PORTO NACIONAL  
CURSO DE LETRAS: LIBRAS

Rua 17, s/nº, Quadra 17, Jardim dos Ipês | 77500-000 | Porto Nacional/TO  
(63)3363-0547 | www.uft.edu.br | librasportonacional@uft.edu.br



8º PERÍODO							
Componentes curriculares	CR.	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH PCC	CH TOTAL	EIXO	PRÉ-REQ.
Diversidade cultural e educação	4				60	FD	---
Estágio supervisionado em Libras e respectiva Literatura III	10	150			150	ES.	Ensino de Libras como L2
Trabalho de Conclusão de Curso – TCC II	4	60			60	FD	TCC I
Optativa II	4	60			60	FEI	---
Libras acadêmica	4	60			60	FEI	Libras V
<b>Total do período</b>	<b>26</b>	<b>195</b>			<b>390</b>		
<b>Total acumulado</b>	<b>204</b>	<b>2640</b>		<b>420</b>	<b>3060</b>		