

ENSINO DE LIBRAS COMO L2 PARA OUVINTES NO FORMATO REMOTO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DURANTE A PANDEMIA

Matheus da Silva Lopes¹

João Emanuel Moreno Bezerra²

Resumo: O presente trabalho apresenta um breve relato de experiência segundo os trabalhos desenvolvidos no ensino de Libras como segunda língua para alunos ouvintes pela empresa Moreno Libras, de São Luís (MA). O texto se insere na realidade da pandemia do Coronavírus, que tornou a educação à distância e o ensino remoto formas de prosseguir com a Educação. O objetivo deste artigo é discutir algumas questões relacionadas ao ensino de Libras mediado por tecnologias, levando em consideração o modelo da educação à distância e a experiência da própria empresa. Para isso, autores como Gesser (2012), Santos *et al.* (2015) e Lemes e Paiva (2021), bem como a própria legislação brasileira sobre ensino à distância, fornecem as bases teórico-científicas da presente pesquisa.

Palavras-Chave: Libras. Ensino remoto. Segunda língua. Alunos ouvintes. Pandemia.

¹ Professor, tradutor e intérprete de Libras. Mestrando em Letras pela Universidade Federal do Maranhão. Membro do Conselho Diretor da Moreno Libras. Endereço eletrônico: mthsilva.ms@gmail.com.

² Instrutor, tradutor e intérprete de Libras. Graduando em Letras-Libras pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Presidente da Moreno Libras. Endereço eletrônico: jmanuel.mb@gmail.com.

LIBRAS' TEACHING AS A SECOND LANGUAGE TO HEARING STUDENTS IN REMOTE LEARNING: AN EXPERIENCE REPORT DURING THE PANDEMIC

Abstract: The present work speaks of Moreno Libras' short experience report about its tasks on Brazilian Sign Language (Libras) teaching to hearing students as a second language (L2) by this company based in São Luís, Maranhão. Intending to discuss sign language teaching as a L2 matter and, also, to reflect about the pros and cons related to remote learning period because of the coronavirus pandemic reality. The prime objective of the following article is to discuss some questions related to Libras' teaching through technology, on distance learning and the school experience itself. Following Gesser (2012), Santos *et al.* (2015) and Lemes e Paiva (2021), Brazilian laws about distance learning give us theoretical and scientific basements.

Keywords: Libras. On-line learning. Second language. Hearing students. Pandemic.

Introdução

A educação a distância (EAD)³ é uma modalidade da educação que está em prática desde o início do século XX. No Brasil, essa modalidade começou a acontecer já em 1904, a partir das ações do Jornal do Brasil, com um curso de datilo-

³ Embora não sejam necessariamente sinônimos, no contexto deste artigo, optou-se por correlacionar as expressões “educação a distância” e “ensino remoto”. O conceito do primeiro é abordado no decorrer do texto. Já o ensino remoto é definido como uma estratégia ou uma forma de educação mediada pelas plataformas e tecnologias digitais presentes na sociedade (LEAL, 2020; ALVES, 2020 *apud* CARVALHO; CUNHA; QUIALA, 2021). O que irá diferenciá-lo da EAD são os objetivos e a própria metodologia. A EAD é um modelo educacional totalmente pensado e aplicado por meio das tecnologias, diferente do ensino remoto, que é mais pontual e temporário nas metodologias institucionais e não necessariamente constitui um modelo educacional.

grafia por correspondência. Com o passar dos anos, ofertas como essa se tornaram comuns e muitas pessoas estudaram dessa maneira, por meio de materiais que eram enviados em cartas pelos correios. Entretanto, a EAD não deixou de acompanhar as evoluções tecnológicas do mundo, incorporando aparelhos de rádio e, posteriormente, a televisão nas suas plataformas de ensino. Um clássico dessa época é o *Telecurso 2000*, que no início do novo milênio já trazia informações e educação a milhares de pessoas no país através de programas televisivos com aulas de diversos conteúdos, ministrados com recursos de dramatização e entretenimento.

Com a crescente popularização dessa modalidade de ensino, o Brasil trouxe, no fim dos anos 90, algumas legislações que regulamentavam o funcionamento da EAD no país. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), os Decretos n. 2.494/98, n. 2.561/98 e a Portaria Ministerial n. 301, de 7 de abril de 1998 lançam as bases legais da educação à distância, mencionando seu conceito e de que forma seria ofertada no país. Obviamente, com o decorrer do tempo, essas legislações foram sendo alteradas para comportar o contexto contemporâneo, mas é possível perceber, já de início, a relevância da EAD dentro e fora do Brasil.

O próprio Decreto n. 2.494/98, em seu artigo 1º conceitua a educação a distância como uma “forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação” (BRASIL, 1998, p. 1). Os diferentes suportes de informação se referem às tecnologias e às possibilidades de uso por elas apresentadas visando o ensino-aprendizagem de alunos e professores. Entretanto, em 2005, há uma nova conceituação apresentada pelo Decreto n. 5.622 (posteriormente revogado pelo Decreto n. 9.057, de 2017), que “caracteriza a educação a distância como uma modalidade de ensino cujos processos ocorrem pelo uso

de meios e tecnologias da informação e da comunicação, a partir de atividades educacionais entre alunos e professores, em tempos e lugares diferentes” (SANTOS *et al.*, 2015, p. 3).

Desde seu surgimento, a educação a distância tem adquirido mais demandas e se modernizado cada vez mais, mantendo sempre o papel central das tecnologias como formas de mediação do processo de ensino-aprendizagem e aproximando os alunos e os professores que não se encontram necessariamente no mesmo espaço-tempo para a construção síncrona do conhecimento. Com o advento da legislação, as normas de funcionamento das instituições de ensino superior (IES) que oferecem cursos de educação a distância também foram ajustadas. Embora as leis mencionem essas IES como foco da oferta de cursos a distância, é válido lembrar que, no contexto atual, há diversas empresas e até mesmo trabalhadores autônomos que ofertam esses cursos, porém, sob um outro viés educacional e mercadológico.

Como numa instituição de oferta presencial, a EAD mobiliza e necessita da colaboração de todos os envolvidos para que suas práticas sejam exitosas e, conseqüentemente, os objetivos sejam atingidos. No entanto, tal qual a demanda presencial, há questões a serem ajustadas e solucionadas no âmbito do ensino a distância. Segundo Santos *et al.*, (2015), as IES ainda não dispõem de uma capacitação efetiva dos funcionários para que a EAD funcione com eficácia e eficiência. E, se por um lado, os professores enfrentam problemas no uso e domínio das tecnologias da informação e da comunicação (TICs), bem como no emprego de plataformas específicas destinadas à EAD, os alunos, em outra via, também precisam lidar com o modelo de ensino-aprendizagem oferecido por essa modalidade, buscando serem autônomos e mais participativos no processo de construção do conhecimento dentro e fora da sala de aula (SANTOS *et al.*, 2015).

Isso mostra que a EAD foge dos modelos mais tradicionais e põe o aluno como parte ativa do processo, uma vez

que, sem o auxílio presencial e imediato do professor, ele necessita buscar em suas próprias vivências, no conhecimento construído e nos materiais disponíveis formas de efetivar sua aprendizagem de maneira satisfatória. Obviamente, o professor não perde seu papel de interlocutor e de mediador entre os conteúdos curriculares e o aluno, mas há um contexto por vezes assíncrono⁴ que modifica totalmente a dinâmica da relação professor-aluno.

Uma prova desse fato se encontra no atual período: a pandemia da Covid-19, deflagrada em março de 2020. Devido ao isolamento social fortemente reforçado por governos e pela imprensa, bem como pelos cientistas e estudiosos, serviços básicos como a educação precisaram reinventar uma forma de prosseguir com os trabalhos, evitando que milhões de alunos ao redor do globo sofressem impactos ainda mais negativos em meio à crise sanitária mundial. Dessa forma, a solução foi recorrer ao ensino remoto, isto é, um modelo educacional mediado pelas tecnologias digitais e totalmente reestruturado, possibilitando aos alunos e aos professores o encontro virtual diretamente de suas residências ou de outros locais com acesso à internet.

Diante disso, muitas foram as dificuldades encontradas pelas duas partes para dar seguimento ao processo educacional. A falta de habilidade de muitos profissionais em manusear as tecnologias digitais e as plataformas a elas associadas, os problemas de conexão, a adaptação de alunos e professores à nova realidade, a falta do contato e calor humano. Nem todos foram adeptos a essa alternativa, mas foi a melhor forma de evitar o contato diário na escola e, por con-

⁴ Por contexto assíncrono, entendam-se atividades que são realizadas fora do momento de aula *on-line*. Em muitos casos, o professor divide a disciplina em momentos síncronos (a aula *on-line* em tempo real) e momentos assíncronos, que contemplam exercícios para casa ou o estudo de temáticas pertinentes à disciplina, de forma a abordá-las no encontro virtual.

seqüência, a propagação maior do vírus que abreviou a vida de muitos desde sua descoberta em dezembro de 2019.

Contudo, vale ressaltar que o momento pandêmico deu maior destaque à EAD, sobretudo para as instituições e empresas que já ofertavam cursos nessa modalidade, fazendo com que a demanda aumentasse — fato que já vinha acontecendo nos últimos anos, em decorrência de outros fatores, como a inviabilidade de tempo de muitos estudantes para estarem em um curso presencial. Novas ofertas surgiram, eventos passaram a ser feitos de forma virtual e a internet, que já conectava os quatro cantos do planeta, passou a fazer de forma ainda mais imperiosa.

Dentre as possibilidades trazidas pela EAD, está o ensino de Língua Brasileira de Sinais (Libras) (SANTOS *et al.*, 2015; LEMES; PAIVA, 2021). Por ser uma língua visual, o ensino-aprendizagem dessa língua acaba, muitas vezes, sofrendo adaptações para comportar a modalidade remota, mas atingiu um alcance maior por meio da divulgação nas redes sociais e dos cursos livres — ou de disciplinas curriculares, no caso das IES — cada vez mais crescentes antes mesmo da pandemia.

Assim, a proposta deste artigo é discutir, a partir da experiência com as turmas de alunos ouvintes aprendizes de Libras na empresa Moreno Libras, Acessibilidade, Tradução e Interpretação (Moreno Libras) algumas questões relacionadas ao ensino de Libras para ouvintes como L2 em tempos de pandemia e possibilitada pela EAD. Para isso, uma breve revisão bibliográfica será feita, abordando pontos-chave dessa discussão e, posteriormente, apresentando o trabalho realizado na empresa junto aos alunos.

Aspectos legais do ensino de Libras

A legislação vigente no Brasil estabelece o ensino de Libras como parte do currículo de formação de professores e

fonoaudiólogos desde 2005, abarcando também outros cursos do ensino superior, sendo obrigatório para os primeiros e opcionais para os últimos. Apesar de isso ser um avanço, pois é perceptível a inclusão da disciplina Libras no currículo das licenciaturas ofertadas pelas IES desde então, algumas questões podem e devem ser pontuadas a respeito do funcionamento dessa formação para os docentes e, consequentemente, para os futuros alunos deles.

A disciplina de Libras, de modo geral, se restringe apenas ao currículo do ensino superior, não fazendo parte da matriz da educação básica na maioria das escolas do país. Raras são as exceções. Somado a isso está o fato de que a disciplina não possui um currículo específico para ser trabalhado na educação básica, junto às crianças e adolescentes. Isso retarda o processo e, aliada à resistência e desconhecimento de muitos profissionais e alunos a respeito dos surdos e da língua de sinais, faz com que a formação educacional seja deficitária e a inclusão, de fato, esteja longe de acontecer.

Ainda assim, mesmo dentro da educação superior, o ensino de Libras se torna algo defasado e problemático em alguns contextos. Isso porque, como pontuam Santos *et al.* (2015), existem discussões acerca da qualidade da disciplina ministrada e da carga horária total que, na maioria das vezes, é insuficiente para capacitar um docente a atuar em sala de aula com um aluno surdo sinalizante. Muitos professores de Libras no ensino superior encontram dificuldades quanto a esses pontos, refletindo isso na própria disciplina e, por extensão no aprendizado dos alunos, que nem sempre se interessam pelo conteúdo oferecido, mas o cumprem por ser de caráter obrigatório.

O Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, estabelece, além do ensino de Libras no âmbito da educação superior, a formação de professores de Libras e de tradutores/intérpretes por meio da criação do curso de nível superior

Letras/Libras, com habilitação para licenciatura e bacharelado. Isso eleva o status de formação desses profissionais que, até então, só podiam contar com especializações e cursos livres voltados a sua área de atuação. A partir de 2006, a situação muda, com o primeiro curso de Licenciatura em Letras/Libras do país sendo criado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e, em 2008, na mesma IES, o primeiro curso do Bacharelado em Letras/Libras, destinado à formação dos tradutores intérpretes em nível superior.

Desde então, a oferta desses cursos vem crescendo e se expandindo pelo país, inclusive na modalidade EAD. No estado do Maranhão, a UFSC, em parceria com a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), ofertou, em 2014, duas turmas — uma de licenciatura e outra de bacharelado — na modalidade EAD, tendo o campus de São Luís (Cidade Universitária Dom Delgado) como polo de apoio presencial. No ano seguinte, em 2015, a UFMA inaugurou o curso de Licenciatura em Letras/Libras presencial, o primeiro do estado. Alguns anos mais tarde, outras instituições passaram a ofertar o curso de maneira semipresencial no estado.

Santos *et al.* (2015) apresentam um breve resgate histórico da implementação do ensino de Libras no Brasil a partir da legislação que dá indícios dessa prática desde os anos 90. Os autores salientam a necessidade da criação de políticas públicas e linguísticas que favoreçam o real ensino da língua de sinais, com qualidade e eficiência, bem como da formação dos docentes que atuarão como responsáveis pela ministração da disciplina nos cursos do ensino superior. Contudo, os autores também levantam questões relevantes no que tange ao modo como a disciplina de Libras será ministrada no âmbito da EAD. O Decreto estabelece a inclusão da língua de sinais em todas as licenciaturas e nos cursos de Fonoaudiologia de maneira obrigatória. Tal colocação inclui também os cursos oferecidos pelas IES na modalidade a distância. Eis então o desafio, conforme mencionado pelos pes-

quisadores: como inserir a Libras no contexto da educação a distância, de modo que o ensino da língua se torne frutuoso e significativo tanto para professores quanto para alunos, levando em consideração as especificidades da língua de sinais e as características da EAD?

Libras como segunda língua para ouvintes

Esta subseção tem por objetivo apresentar algumas considerações relevantes a respeito do ensino e aprendizagem de Libras como segunda língua para pessoas ouvintes, de modo a compreender conceitos-chave para o debate aqui levantado.

Gesser (2012) aborda alguns aspectos do ensino de Libras, discutindo o papel do professor de Libras (especialmente os professores surdos) e dos alunos de Libras enquanto ouvintes e aprendizes de uma segunda língua. Essas são reflexões importantes, pois, como bem se sabe, a educação é trabalhada atualmente no sentido dialógico e é de vital importância que as partes envolvidas trabalhem com eficiência e que as metodologias utilizadas na construção do conhecimento proporcionem uma aprendizagem realmente significativa (AUSUBEL, 1982; KLAUSEN, 2017).

No entanto, como bem salientam Santos *et al.* (2015), muito se discute sobre qual seria a melhor metodologia a ser adotada para o ensino de Libras, considerando que se trata de uma língua cujo reconhecimento legal é recente e que difere das línguas orais em muitos pontos, especialmente na modalidade visoespacial⁵. Essas características tornam a Li-

⁵ Por ser de modalidade distinta das línguas orais, as línguas de sinais apresentam uma percepção de mundo inteiramente baseada na visão. Isso impacta o processo educacional de modo a demandar metodologias de trabalho específicas que contemplem os alunos surdos durante a aprendizagem. Ademais, a própria língua possui recursos diversificados para expressar a visualidade e aspectos concretos e abstratos.

bras um objeto de estudo interessante e passível de pesquisas no sentido de compreender melhor seu funcionamento e estabelecer métodos de ensino, de fato, eficazes. Ainda de acordo com Santos *et al.* (2015), a língua de sinais, tal como qualquer outra pode ser ensinada a novos usuários, utilizando-se, portanto, de estratégias e metodologias para o ensino de segunda língua ou língua estrangeira, já que a forma como os ouvintes irão aprendê-la, por exemplo, é basicamente a mesma. O problema reside no fato de que muitas das metodologias tradicionais para o ensino de L2 não foram pensadas para a Libras ou para quaisquer outras línguas de sinais, o que torna desafiadora a tarefa de ensinar tal língua satisfatoriamente.

A abordagem comunicativa tem sido a mais difundida entre os professores de Libras na atualidade; nela, a língua é vista como fenômeno de comunicação e nota-se a ênfase nos aspectos semânticos, ou seja, o uso da língua de forma apropriada e adequada às situações de comunicação. Busca-se criar, portanto, espaços de comunicação real para que o aluno possa expressar-se sem restrições na língua. A opção por esta abordagem favorece que a Libras seja pensada em seu uso, contudo, a abordagem é organizada a partir de uma série de atividades preestabelecidas, as quais os estudantes devem realizar, e o contexto efetivo do grupo de estudantes que está em processo de aprendizagem é pouco considerado (SANTOS *et al.*, 2015, p. 210).

Com essa colocação, Santos *et al.* (2015) propõem pensar o ensino de Libras baseado na abordagem enunciativo-discursiva, que surge a partir da teoria de Bakhtin. Nessa abordagem, considera-se a língua como muito mais do que um sistema de comunicação com regras e normas específicas, mas como um evento social, de fato, que engloba diferentes sujeitos, contextos e enunciados. Ou seja, a língua é utilizada pelos indivíduos para a sua expressão, de acordo

com os fatores intrínsecos a ela e ao discurso. Para Bakhtin, significa também que, por trás dos enunciados e dos discursos, existem ideologias das quais o sistema linguístico é dotado e que se relacionam com os aspectos históricos, sociais, políticos e culturais dos falantes. “Assim, a língua acontece e desenvolve-se conforme as necessidades sociais, as relações entre sujeitos, em determinados contextos e adquire sentidos de acordo com a realidade em que é produzida” (SANTOS *et al.*, 2015, p. 211). Isso significa dizer que, para além de um mero sistema, a língua é a concretização da linguagem humana e perpassa por formas de referenciação imediatas e não-imediatas, produzida dentro de um contexto determinado e de uma realidade na qual os interlocutores estão inseridos (BAKHTIN, 2009).

Por se tratar de algo vivo, a língua está sempre evoluindo, mudando, resignificando a si mesma no fluxo das interações sociais entre os indivíduos e, como língua, a Libras também se insere nesse meio, já que as produções de seus usuários carregam ideologias, contextos e concretude específicos que demonstram a expressividade e o evento social criados a partir da língua e da comunicação interacional.

Baseando-se nessas reflexões, suscitadas por Bakhtin (2009) e por outros autores posteriores a ele, é possível situar o ensino de Libras como algo que deve ser estruturado na interação social e no uso, o que nem sempre acontece. Entretanto, dissociar a língua de sua parte sócio-interacional é impossível, e é exatamente por esse motivo que o ensino de Libras — dentro e fora do ensino superior — deve prezar pelo uso real da língua. Algumas metodologias apresentadas por Gesser (2012) trazem o ensino da Libras focado na própria língua, agregando valores socioculturais da comunidade surda (STROBEL, 2008) e não dando total destaque à língua materna dos aprendizes (Língua Portuguesa, na maioria dos casos), embora ela também contribua para o aprendizado de L2. As sugestões e reflexões de Gesser (2012) vão ao encon-

tro do que é apresentado por Santos *et al.* (2015), com base em Bakhtin (2009): a de que a Libras adquire *status* de língua estrangeira, no sentido de se levar em conta as diferenças implícitas à língua e aos usuários nativos.

Ao se voltar a atenção ao contexto do ensino superior, é perceptível que a abordagem empregada pelos professores de Libras é comunicativa, valorizando o ensino de vocabulário e de informações sobre a língua, ao invés de situações dialógicas e interacionais que verdadeiramente favorecem o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos nessa língua. Araújo e Braga (2020, p. 97) elencam algumas características que um professor de Libras deve possuir para exercer tal função, dentro ou fora do contexto do ensino superior. Esses itens são baseados no que Slomski (2010) e Gesser (2012) propõem, a saber:

- 1) Respeitar a língua, a história e a cultura das pessoas surdas. O mesmo respeito deve ser mantido com a Língua Portuguesa, tendo em mente que ambas são importantes, não menosprezando nenhuma das línguas;
- 2) Ser proficiente nas duas línguas;
- 3) Ter a formação acadêmica exigida no Decreto n. 5.626/2005;
- 4) Compreender a cultura surda e ter em mente que ele será o mediador entre o ouvinte e o “mundo dos surdos”;
- 5) Compreender o papel positivo que está exercendo na sociedade ao ensinar seus alunos a se comunicarem com surdos e que esse papel exige do educador um compromisso com o seu crescimento profissional (SLOMSKI, 2010; GESSER, 2012).

Segundo os autores, essas mesmas características estão presentes no código de ética do professor de Libras, documento de 2004 que norteia a atuação desses profissionais, semelhante ao código de ética dos tradutores, intérpretes e guia-intérpretes de Libras e Língua Portuguesa. Contudo, embora essas características sejam vitais para o bom andamento do trabalho profissional, elas nem sempre são cum-

pridas nas instituições de ensino e, com isso, a qualidade da educação fica comprometida, causando prejuízo aos alunos.

Santos *et al.* (2015) mencionam que o ensino da Libras em contextos de ensino superior muitas vezes peca por estar ocorrendo de forma inadequada: desde a abordagem utilizada até os propósitos pretendidos com a disciplina. Isso acaba por formar profissionais que desconhecem os aspectos culturais, sociais, linguísticos e políticos que envolvem a comunidade surda e, conseqüentemente, não garante a esse público um ensino de qualidade, uma vez que os docentes não possuem competência linguística suficiente em Libras para estabelecer uma comunicação efetiva e quiçá para lecionar. Além disso, a carga horária limitada e, por vezes, reduzida torna a disciplina de Libras um componente curricular cuja importância nem sempre é notada pelos alunos, resumindo-se às aulas em falar sobre a língua ao invés de praticá-la e aprendê-la.

Situando essa discussão no campo da EAD, isso se torna ainda mais complicado quando o público-alvo são alunos que, muitas vezes, optaram por essa modalidade para economizar tempo e dinheiro e pela impossibilidade de estarem presencialmente em uma sala de aula. Na pandemia, essa situação se agrava, já que, para além da vontade dos alunos, o contexto sanitário inviabiliza o contato presencial.

Nota-se, com relação ao ensino de Libras neste espaço, que algumas instituições priorizam o ensino de aspectos teóricos da língua e da surdez (PEREIRA, 2008; LEMOS; CHAVES, 2012) em detrimento de práticas da língua. Afinal, ensinar uma língua de modalidade viso-gestual a distância não se mostra tarefa simples e demanda tempo de contato com falantes, vivência de situações práticas, situações de diálogo — práticas pouco comuns no ensino a distância, em que o aprendizado mostra-se mais individualizado e depende mais da dedicação do aluno (SANTOS *et al.*, 2015, p. 213).

Ensino de Libras na modalidade EAD

Como mencionado no início deste texto, a educação a distância não é tão nova quanto parece, embora o debate sobre ela tenha ganhado mais força nas últimas décadas, em grande parte por conta da popularização e da crescente expansão dessa modalidade dentro do sistema educacional brasileiro e mundial, gerada a partir da demanda igualmente progressiva.

Muitos alunos têm optado por se inscrever em cursos de modalidade EAD devido à flexibilidade desse modelo, à falta de necessidade de um encontro presencial e à economia de tempo e dinheiro possibilitada por ele. Entretanto, ainda que contribua para a democratização do conhecimento e do acesso a conteúdos e disciplinas variadas, existem dificuldades a serem superadas na EAD, bem como no ensino presencial. Essas dificuldades estão relacionadas a diversos aspectos, tais como a conectividade, o uso eficaz das tecnologias por parte de alunos e professores, as metodologias de ensino empregadas na modalidade em questão e a autonomia dos alunos dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Com o advento das novas tecnologias ou tecnologias digitais, o processo de educação a distância tem se modificado e se tornado mais moderno, permitindo ao professor lançar mão de uma gama de ferramentas para gerenciamento e avaliação da disciplina como um todo. Da mesma forma, os alunos, por meio das orientações dos docentes e das opções oferecidas pelas plataformas virtuais, podem tornar seu momento de estudo cada vez mais dinâmico e proveitoso. Algumas instituições possuem plataformas próprias e fechadas para a EAD, outras utilizam sistemas públicos para postagem de conteúdos, atividades e disponibilização de aulas, assim como contato síncrono ou assíncrono com o professor e a equipe de suporte.

Numa breve análise da plataforma Moodle®, Santos *et al.* (2015) enfatizam o uso de determinadas funções disponibilizadas por essa ferramenta largamente usada pelas IES na EAD. Por meio delas, é possível trabalhar o ensino de Libras com foco nas principais habilidades a serem desenvolvidas na disciplina, tais como as atividades práticas, que devem estar alinhadas aos propósitos elaborados pelo professor e à teoria estudada no decorrer do curso. Ressalta-se a importância de trabalhar o lado prático da Libras com atividades interacionais e não somente com ensino de listas de vocabulários. Videoaulas, depoimentos sinalizados, exposição à língua, ainda que virtualmente, é muito relevante no caminho do aprendizado de uma L2 como a língua de sinais, de forma semelhante ao que acontece com as línguas orais.

Neves (2012) apresenta um estudo desenvolvido através da análise de recursos didáticos para o ensino de Libras para ouvintes e, ao propor atividades específicas para esse fim, a autora constatou um avanço significativo de nove alunos em relação ao desenvolvimento de habilidades corporais, a saber: a iconicidade, a simultaneidade e a expressão facial. Isso comprova que, ao produzir uma disciplina bem estruturada, com materiais que aliem teoria e prática por meio de metodologias adequadas, o professor obtém resultados satisfatórios por parte dos alunos e pode trabalhar melhor as dificuldades e dúvidas apresentadas por eles durante o processo.

Durante a pandemia, onde os cursos *on-line* se tornaram a única opção para muitos alunos na maioria das situações, o uso inadequado de ferramentas pode levar ao insucesso do aprendizado ou a uma formação ineficiente e incompleta de profissionais ou mesmo de usuários da língua de sinais. É preciso, sim, respeitar a realidade e os aspectos envolvidos no caminho de aprendizagem, mas, mais do que isso, é necessário rever conceitos, metodologias e materiais a

serem empregados, pois, mesmo boas estratégias podem se tornar prejudiciais quando são mal aplicadas.

A EAD aproximou muitos estudantes durante os últimos dois anos e oportunizou o acesso ao conhecimento em situações muito variadas. Entretanto, é necessário se perguntar quais desafios enfrentamos e quais as formas de resolvê-los, uma vez que falar sobre ensino de Libras abrange questões que vão além do tradicional ensino de línguas e, em tempos pandêmicos, é de fundamental importância que se repense o ensino e a aprendizagem de uma língua tão específica.

Metodologia

O locus da pesquisa

A presente pesquisa foi desenvolvida na empresa Moreno Libras. A instituição está situada em São Luís (MA) e atua em três diferentes eixos de trabalho: cursos de Libras e cursos voltados à comunidade surda, tradução e interpretação em eventos e diferentes atividades e promoção de eventos relacionados a Libras.

A empresa tomou corpo no final do ano de 2020 devido a uma necessidade burocrática e formal de CNPJ para atuação, com tradução e interpretação, em determinados eventos. Para a prestação de serviços em eventos que demandam contratação de profissionais, era necessária a emissão de nota fiscal cujos valores de custeamento são muito elevados para um cadastro de pessoa física.

Então, ao fundar e divulgar a empresa, pensou-se, *a priori*, em atuar com aulas particulares e focos específicos. No entanto, houve grande procura por cursos de Libras e, a partir dessa necessidade, foram preparadas as primeiras turmas de acordo com os níveis solicitados pelos clientes.

O principal objetivo do trabalho é a difusão da Libras, a parceria com a comunidade surda e o desenvolvimento de atividades que promovam a inclusão da pessoa surda na sociedade. Os alunos que compuseram o *corpus* desta pesquisa fazem parte das turmas do primeiro semestre de 2021 (de janeiro a junho).

O corpo docente que atualmente atua na frente educacional é composto por surdos e ouvintes, os quais possuem formações em nível médio, superior e pós-graduação. Além disso, entre os docentes, 75% são do estado do Maranhão e 25% de Pernambuco. O principal público atendido varia de ouvintes que desejam aprender Libras (independentemente de possuir conhecimento prévio ou não) até profissionais já atuantes que têm interesse em se aperfeiçoar para oferecer um serviço de maior qualidade na área.

As plataformas digitais utilizadas são: *Google Meet*, *Google Classroom*, *YouTube* e *WhatsApp*. Cada uma dessas ferramentas possui um fim específico, elencados abaixo:

- 1) *Google Meet*: utilizada para os encontros ao vivo (síncronos) com as turmas;
- 2) *Google Classroom*: utilizada para envio de materiais didáticos, vídeos complementares, avisos, envio e recebimento de atividades e lançamento de notas;
- 3) *YouTube*: utilizada para armazenamento e envio de videoaulas e sugestão de pesquisa de outros conteúdos;
- 4) *WhatsApp*: utilizada para envio de avisos, notificações relacionadas às aulas e às atividades, para retirada de dúvidas, suporte pedagógico sempre que necessário e interação entre alunos e professores durante realização de atividades e compartilhamento de ideias e sugestões.

Percurso metodológico da pesquisa

Conforme explicado anteriormente no que diz respeito à legislação que rege e fomenta a EAD no Brasil, daqui em diante será apresentada a metodologia empregada nas aulas da Moreno Libras (encontros ao vivo, atividades em aula e para casa, avaliações e abordagens metodológicas).

O ensino de Libras no Brasil não pode ser precisado em dias ou datas em específico, haja vista a falta de registro em materiais que permitam a consulta. Entretanto, é sabido que nos períodos das décadas de 70, 80 e 90 houve um aumento significativo de pesquisas e observações no que diz respeito ao estudo acadêmico da Libras (CAPOVILLA, 2000).

O foco de trabalho da Moreno Libras durante a pandemia, tem como objetivo o desenvolvimento da comunicação e interação entre alunos e interação com a comunidade surda (STROBEL, 2008), utilizando como forma principal de comunicação a Língua Brasileira de Sinais.

Conforme Gesser (2012), há uma multiplicidade muito grande de abordagens que podem e são utilizadas no ensino de idiomas. Muito disso, deve-se ao fato de que cada professor adota uma forma de passar as informações sobre a língua da maneira como parece ser mais conveniente ao trabalho que ele visa desenvolver com o alunado. Seja com um fim comunicativo oral ou escrito, cada práxis requer manejo e ferramentas capazes de suprir as dificuldades encontradas no processo e estratégias sólidas, a fim de sanar dúvidas e auxiliar na resolução de dificuldades encontradas no processo.

Na empresa em questão, empregam-se metodologias ativas de aprendizagem, que permitam ao aluno o máximo de desenvolvimento, sempre respeitando o processo individual, as dificuldades e potencialidades de cada um. Para isso, listar-se-ão as ferramentas utilizadas no processo pedagógico:

- a) Aulas semanais ao vivo, com 1h30 de duração cada;
- b) Atividades semanais para casa, com *feedbacks* individualizados de cada atividade;
- c) Suporte pedagógico, de segunda a sexta em horário comercial (das 08h00 às 17h00);
- d) Apostila própria, além de artigos e materiais complementares, se necessário;
- e) Videoaulas complementares com os conteúdos abordados em sala de aula.

Todas essas ferramentas têm por objetivo tornar o aprendizado mais prazeroso, independente, centrado no aluno e na tentativa de sanar os déficits e a falta de calor humano encontrados na EAD. É óbvio que, apesar desses esforços, há dificuldades e questões no processo.

Mesmo com as tentativas, tanto alunos quanto professores apresentam questões pertinentes ao contexto de ensino-aprendizagem. E, por mais que haja preparação e acompanhamento do corpo docente, algumas das situações vivenciadas exigem a rápida busca de soluções, de modo a não somente resolver o problema, mas evitar que ele ocorra novamente no futuro, melhorando a qualidade do serviço prestado.

Como anteriormente exposto, as ferramentas adotadas no trabalho desenvolvido pela empresa têm como principal objetivo proporcionar um momento de aprendizado prazeroso, ativo e com foco na comunicação em Libras. Mesmo nos momentos assíncronos (a saber: atividades envolvendo a pesquisa, auto-gravação e leitura; e fruição das videoaulas), os alunos são instruídos a anotar, fazer uso de mapas mentais, trabalhar em duplas e sempre motivados a perceber o que parece ser mais difícil no processo para que, juntamente ao professor, estratégias sejam traçadas para resolver aquela

situação (que pode ser pontual, em alguma temática em específico, ou recorrente).

Cada uma das ferramentas possui algum foco específico. A seguir, serão expostas e detalhadas uma a uma.

a) Aulas semanais: o foco abordado nesse momento é a prática assídua da Libras. Tendo em vista que as aulas possuem um dia e horário fixo, semanalmente, é sabido pelos estudantes que ali haverá sinalização em contexto, interação com os outros alunos, orientações, indicações de materiais, fruição de vídeos, dinâmicas e conversas sobre as dúvidas, expectativas, dificuldades e percepções;

b) Atividades semanais com feedbacks individualizados: aqui, o foco do trabalho é estimular o trabalho independente dos estudantes. Para isso, são preparadas atividades que envolvem o tripé pesquisa, prática e avaliação. E, com isso, eles sentem maior segurança ao compreender o que foi solicitado, executar e verificar se as escolhas e respostas são as mais assertivas em relação ao proposto;

c) Suporte pedagógico: o suporte pedagógico tem como fim auxiliar em momentos que não os de sala de aula. Ocasionalmente, durante a realização das atividades, haverá dúvidas pontuais e que precisam de auxílio para resolução. Assim, o suporte ocorre por meio de uma simples conversa em aplicativo de troca de mensagens ou mesmo uma videochamada;

d) Apostila e materiais complementares: esta ferramenta visa a pesquisa em material criado pela empresa (apostila feita pelos mesmos autores do presente trabalho) como também o envio de materiais (livros, *e-books*, artigos, revistas, vídeos, programas e filmes) de outros pesquisadores e teóricos para que o corpo discente tenha a oportunidade de conhecer outros trabalhos tão relevantes quanto os de outras fontes;

e) Videoaulas complementares: por fim, as videoaulas têm o objetivo de permitir o estudo prévio de algum dos conteúdos abordados em sala ou reforço de algo que possivelmente não tenha ficado tão claro durante a explicação. Este recurso não visa substituir as aulas ao vivo e os momentos práticos, de forma alguma. Ele serve como ferramenta didática que possibilita: 1) maior interação e familiarização aluno-máquina (computador, *notebook*, celular) e, 2) estudo focado em algo de interesse maior do aluno no momento de prática e estudo ou sanar alguma dúvida pontual.

Conforme visto, nenhuma das ferramentas adotadas substitui a outra. Todas, igualmente, se complementam e funcionam com o fim de promover a participação, interação e desenvolvimento dos alunos no aprendizado da Libras. Desenvolver uma forma de ensinar Libras a distância foi, e é, um desafio constante à prática docente já que em uma mesma sala de aula (ainda que virtual) a diversidade de saberes prévios, experiências e vivências do alunado é muito grande e, por isso, o professor da turma precisa compreender bem a unicidade e potencialidade de cada indivíduo.

Mesmo que utilizando ferramentas iguais a todos da turma, tomando por base aspectos socioculturais do indivíduo (FIGUEIREDO, 2019), faz necessário cada vez mais perceber as individualidades e as várias facetas que recobrem aquele aluno do outro lado da tela. É um desafio diário, além de ser um exercício de desenvolvimento de estratégias e metodologias a fim de possibilitar a compreensão dos conteúdos abordados por todos (ou a maior parte possível) dos alunos presentes em aula.

As trocas na EAD são, sim, possíveis. E, mesmo que sem contato físico, é possível descobrir maneiras de incentivar a participação e interação entre os alunos e entre aluno e professor. Além disso, é válido ressaltar que boa parte dos alunos aos quais tivemos acesso são de áreas muito diferentes e isso constitui um desafio maior. Entre psicólogos, médi-

cos, pedagogos, atendentes, comerciantes e professores, há um hiato muito grande no que diz respeito aos interesses em comum e as áreas de atuação profissional. Um objetivo é comum a todos: a fluência em Libras; contudo, os motivos para isso e os caminhos percorridos são os mais diversos possíveis.

Segundo Gesser (2009), há uma nuvem mitológica gigantesca sobre a Libras e isso constitui mais um dos grandes desafios ao ensino de Libras como L2 ao público ouvinte. Alguns dos mitos são tão profundamente enraizados na concepção do aluno que dificilmente se dissolvem em aula. Mas, isso é por falta de didática do professor? É por incompetência? É por desatenção em não corrigir o aluno logo que vem à tona? São perguntas que por vezes fazemos e por vezes não temos a resposta. A grande tônica que deve arregimentar as nossas práxis é a compreensão da individualidade e, principalmente, da concepção intrapsicológica daquele indivíduo do outro lado.

A vastidão de estratégias está posta à mesa e precisamos ter astúcia e perspicácia suficiente para entender quais delas vão compor o nosso baralho de trabalho. Não há um milagre e muito menos uma receita pronta. Existem receitas e fórmulas, cada uma para cada aluno e que sempre vão mudando e se adaptando.

Resultados e discussões

Daqui em diante, alguns dos principais resultados obtidos serão vistos bem como algumas das principais problemáticas em relação ao EAD no ensino de Libras como L2. Conforme Gesser (2009), a grande variedade de mitos e compreensões distintas sobre o que é a Libras, quem é o sujeito surdo e principalmente sobre o estudo da Libras torna problemático o processo de quebra de paradigmas e recons-

trução de compreensões a respeito do estudo mais aprofundado e completo do que é a Libras de fato.

Observou-se, majoritariamente os seguintes pontos:

- a. Dificuldade em substituir a terminologia “linguagem” por “língua”;
- b. Dificuldade em substituir a terminologia “surdo-mudo” e “mudo” por “surdo”;
- c. Retração em relação ao uso de “surdo” como forma de aceitação e identidade do sujeito existente para além da deficiência e uso de “deficiente auditivo” como eufemismo a fim de suavizar por acreditar que “surdo” é preconceituoso e, de certa forma, capacitista.

Esses pontos levantados e percebidos, muitas vezes, foram o norte tomado para o desenvolvimento das aulas e indicação de materiais produzidos tanto por surdos quanto ouvintes que atuam e pesquisam na área. É válido ressaltar que nem sempre foi possível, mesmo buscando novas estratégias e ferramentas, conseguir sanar essas práticas e formas de falar dos alunos. Muitas vezes tivemos respostas positivas, outras nem tanto.

Entre pontos positivos e negativos, abaixo far-se-á uma pequena lista apresentando ambos e, após, comentários e percepções:

1) **PONTOS POSITIVOS:** Pontualidade em relação aos horários das aulas; envio das atividades em tempo hábil; trocas entre alunos em momentos extraclasse; compartilhamento de dificuldades e expectativas.

2) **PONTOS NEGATIVOS:** Pouca ou nenhuma interação nos momentos ao vivo; dificuldades de comunicação entre alunos e professores antes, durante e após as aulas;

dificuldades de contato dos alunos com a coordenação do curso quando necessário⁶.

Conforme visto anteriormente, observamos que mesmo com o vasto leque de ferramentas metodológicas e pedagógicas apresentadas pela escola aos alunos, há dificuldades pontuais relacionadas ao ambiente virtual de aprendizagem e as ferramentas tecnológicas utilizadas.

Essas dificuldades são muito semelhantes na maioria das turmas (básico, intermediário, avançado e conversação em Libras) e após conversas com os alunos foi passado pela maioria dos informantes, cerca de 70%, que há dificuldade em participar de momentos ao vivo sem presença física e contato com outros pares (neste estudo, foram analisados cerca de trinta alunos dos cursos já informados, sem distinção de turma. O foco é a análise de pontos positivos e negativos no ensino de Libras EAD e apontamentos das metodologias empregadas).

Levando em consideração o que anteriormente foi exposto sobre calor humano e a presença física, pode-se compreender que essa é uma questão primordial e um fator determinante na escolha de cursos de língua de sinais (ou até mesmo de outras temáticas) *on-line*.

É sabido que na atual realidade, a transição do processo educacional se difunde cada vez mais (CLAUDIO; VELLO; CORAIOLA, 2017) e a aceitação das novas formas de aprender e ensinar também. Pode-se dizer que as metodologias ativas de aprendizagem, onde o aluno é fator determinante e participante ativo do processo, estão diariamente sendo desenvolvidas, testadas e pesquisadas. O ensino de Libras evolui diariamente e a cada novo contato e interação novas pro-

⁶ É relevante ressaltar que na maioria das vezes essa falta de comunicação aconteceu por alguma questão do aluno. Sempre foi relatado à empresa algo novo ou alguma inconsistência quando houve contato entre a coordenação e o aluno.

blemáticas surgem para corroborar e tornar possível a evolução desse campo de pesquisa.

É válido ressaltar sobre a importância da formação do sujeito responsável pelo ensino e difusão da Libras: os instrutores, a nível médio; e os professores, a nível superior (através de cursos de licenciatura ou pós-graduação), conforme o Decreto n. 5.626/2005.

Esta formação deve ser ampla o suficiente para formar sujeitos críticos, analíticos e atentos às mudanças do mundo e principalmente às mudanças dentro da própria língua. Nosso trabalho é feito em cima de um organismo vivo, social, cultural e que possui independência para receber as mudanças do entorno e aceitá-las. É impossível exercer o trabalho da docência de uma língua sem ter atenção ao mundo que nos cerca.

A menor formação que atualmente é exigida é a do instrutor de Libras e essa pode ser concedida por instituições de representação da comunidade surda (como a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos — FENEIS e o Centro de Apoio ao Surdo — CAS), cursos de formação profissional, formações continuadas promovidas por IES e cursos de formação continuada vinculados a secretarias de educação (BRASIL, 2005). Nesse sentido, o trabalho do instrutor se limita a cursos livres, conversação, palestras com temáticas pontuais e treinamentos fechados. Já a formação em nível superior, dar-se-á através de cursos de graduação (licenciatura), pós-graduação, formação pedagógica ou segunda licenciatura. Todas essas últimas opções devem ser ofertadas por IES devidamente regularizadas junto ao MEC. Já para o instrutor, o nível médio é considerado satisfatório.

Não foram abordados aspectos éticos ou juízos de valor no que diz respeito à formação e atuação profissional, bem como questões relacionadas ao ser surdo ou ouvinte no

processo pedagógico por entender que este não é o foco do presente trabalho.

Considerações finais

Levando em consideração o que anteriormente foi exposto, fundamentado e apresentado, infere-se, portanto, que a atuação do professor de Libras no contexto remoto de educação precisa ser baseada no princípio de que a individualidade do aluno seja exponencialmente reconhecida e que as dificuldades e problemáticas geradas pela EAD são completamente diferentes das encontradas em cursos e atividades presenciais.

Talvez seja importante e necessário tomar essas experiências em EAD e o que foi feito como tônica para planejar cursos de formação cada vez mais completos e que atendam a demanda do mercado. A educação hoje se faz cada vez mais centrada no aluno e este tem tido cada dia mais acesso a variedade de possibilidades tecnológicas oferecidas pelo mercado e pela indústria.

O acesso às tecnologias digitais e sua inserção na educação em espaços formais e não-formais é importante e este tem se apresentado como estratégia eficiente para retenção e participação mais ativa do alunado nas atividades propostas. É necessário que haja controle para que o uso seja satisfatório e não mais um empecilho. Além disso, percebe-se que a utilização de amplas ferramentas pode ser tão benéfica quanto problemática. Em pesquisas futuras, serão abordadas questões relativas à formação profissional do professor e ao instrutor de Libras e como a inserção da tecnologia educacional deve ser vista como componente curricular que dê suporte ao trabalho docente.

Referências

AUSUBEL, D. *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes, 1982.

ARAÚJO, H. de L. M.; BRAGA, A. C. C. O professor de Libras para ouvintes. *Revista Expressão Católica*, Quixadá, v. 9, n. 2; Jul-dez, 2021. ISSN: 2357-8483. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.25190/rec.v9i2>. Acesso em: jul. 2021.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as bases e diretrizes da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.html. Acesso em: jul. 2021.

BRASIL. *Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998*. Regulamenta o artigo 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2494.htm. Acesso em: jul. 2021.

BRASIL. *Portaria Ministerial n. 301, de 7 de abril de 1998*. Brasília, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria301.pdf. Acesso em: jul. 2021.

BRASIL. *Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: jul. 2021.

BRASIL. *Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005*. Regulamenta o artigo 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm#art37. Acesso em: jul. 2021.

BRASIL. *Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Lex: coletânea de legislação: edição federal, Brasília, 2005.

BRASIL. *Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017*. Regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24. Acesso em: jul. 2021.

CAPOVILLA, F. C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, São Paulo, v. 6, p. 99-116.

CARVALHO, A. V. G.; CUNHA, M. R.; QUIALA, R. F.; O ensino remoto a partir da pandemia, solução para o momento, ou veio para ficar? *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 06, Ed. 05, Vol. 10, p. 77-96. Maio 2021. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/partir-da-pandemia>. Acesso em: ago. 2021.

CLAUDIO, D. P.; VELLO, M.; CORAIOLA, S. M. A educação à distância e a mídia jornalística como agente impulsionador na aceitação e transição para novos modelos de ensino. In: *R. Transmutare*, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 34-53, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr/article/view/5143/4526>. Acesso em: jul. 2021.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. *Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

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

GESSER, A. *Libras? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda*. – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

KLAUSEN, L. dos S. Aprendizagem significativa: um desafio. *XII Congresso Nacional de Educação*. Curitiba, 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25702_12706.pdf. Acesso em: jul. 2021.

NEVES, S. L. G. Um estudo dos recursos didáticos nas aulas de Língua Brasileira de Sinais para ouvintes. *Anais do III Congresso Nacional de Pesquisas em Tradução e Interpretação de Libras e Língua Portuguesa*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2012. Disponível em: http://congressotils.com.br/anais/anais/tils2012_formacao_neves.pdf. Acesso em: jul. 2021.

SANTOS, L. F. dos.; CAMPOS, M. de L. I. L.; LACERDA, C. B. F. de.; GOES, A. M. Desafios tecnológicos para o ensino de Libras na educação a distância. In: *Comunicações*, ano 22, n. 3, p. 203-219. Piracicaba, 2015.

STROBEL, K. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

SLOMSKI, V. G. *Educação Bilíngue para surdos: concepções e implicações práticas*. Curitiba: Juruá, 2010.

[Recebido: 31 jul. 2021 — Aceito: 23 ago. 2021]