

O ENSINO DE LIBRAS PARA OUVINTES E O USO DE ESTRATÉGIAS PARA A APRENDIZAGEM ATIVA NO CONTEXTO REMOTO: relato de prática de estágio

Higor Pereira de Brito¹

Thais Setubal de Sena²

Hilda Rosa Moraes de Freitas Rosário³

RESUMO

Diante da pandemia de COVID-19, o ensino presencial passou por transformações, sendo substituído de forma emergencial pelo ensino remoto. O presente estudo, motivado pela crise global, aborda a continuidade das atividades educacionais de forma virtual, justificando a escolha metodológica. O objetivo deste trabalho é relatar a experiência de dois graduandos em Licenciatura em Letras-Libras na Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA, durante o Estágio Supervisionado Obrigatório, focado no ensino de Libras como segunda língua (L2) para ouvintes. O estudo destaca os desafios enfrentados no contexto de ensino, bem como as estratégias e recursos adotados para promover uma aprendizagem ativa e engajada. O estágio ocorreu em uma instituição privada em Belém-PA, explorando diversas ferramentas tecnológicas para estimular a participação ativa dos alunos. Como resultado, a experiência proporcionou aos educadores uma reflexão sobre pesquisa, adaptação de práticas e a visão de novas possibilidades e inovações para o ensino dessa língua no contexto educacional brasileiro.

Palavras-chave: Língua Brasileira de Sinais. Ensino remoto. Aprendizagem ativa.

TEACHING BRAZILIAN SIGN LANGUAGE TO HEARING PEOPLE AND THE USE OF STRATEGIES FOR ACTIVE LEARNING IN THE REMOTE CONTEXT: a report on internship practice

ABSTRACT

Amidst the COVID-19 pandemic, in-person education has undergone significant transformations, hastily replaced by remote learning. The present study, propelled by the global crisis, delves into the continuity of educational activities in a virtual realm, substantiating the methodological choice. The aim of this work is to recount the experiences of two undergraduates pursuing a degree in Brazilian Sign Language Teaching at the Federal Rural University of the Amazon - UFRA, during their Mandatory Supervised Internship, with a focus on teaching Sign Language as a second language (L2)

¹ Graduado em Licenciatura em Letras-Libras (UFRA). Pós-graduando em Educação Especial e Inclusiva (Lato Sensu), Instituto Federal do Sul de Minas Gerais, Machado, MG, Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação e Diversidade na Amazônia (GEDAM/UFRA). ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-8742-6255>. E-mail: profhigorpereira@gmail.com

² Graduada em Licenciatura em Letras-Libras (UFRA). Pós-graduanda em Educação Especial e Inclusiva (Lato Sensu), Uninter, Belém, PA, Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação e Diversidade na Amazônia (GEDAM/UFRA). ORCID id: <https://orcid.org/0009-0001-0155-2507>. E-mail: senathatal@gmail.com

³ Doutora em Teoria e Pesquisa do Comportamento pela Universidade Federal do Pará. Docente da Universidade Federal Rural da Amazônia, Belém, Pará, Brasil. Vice-líder do Grupo de Pesquisa em Educação e Diversidade na Amazônia (GEDAM/UFRA). ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-2010-1322>. E-mail: hilda.rosario@ufra.edu.br

to hearing people. The study delineates the challenges faced in the educational context, along with the strategies and resources employed to foster active and engaged learning. The internship transpired at a private institution in Belém, Brazil, leveraging various technological tools to encourage student participation. Consequently, this experience prompted educators to contemplate research, adapt their practices, and envision new possibilities and innovations for teaching this language within the Brazilian educational landscape.

Keywords: Brazilian Sign Language. Remote Teaching. Active Learning.

***LA ENSEÑANZA DE LENGUA BRASILEÑA DE SEÑAS
PARA OYENTES Y EL USO DE ESTRATEGIAS PARA EL
APRENDIZAJE ACTIVO EN EL CONTEXTO REMOTO:
relato de práctica***

RESUMÉN

Ante la pandemia de COVID-19, la enseñanza presencial experimentó transformaciones, siendo sustituida de manera emergencia por la educación a distancia. El presente estudio, motivado por la crisis global, aborda la continuidad de las actividades educativas de forma virtual, justificando la elección metodológica. El objetivo de este trabajo es relatar la experiencia de dos estudiantes de Licenciatura en Letras-Libras en la Universidad Federal Rural de la Amazonía - UFRA, durante el Prácticas Supervisadas Obligatorias, centrado en la enseñanza de la Lengua Brasileña de Señas (Libras) como segunda lengua (L2) para oyentes. El estudio destaca los desafíos enfrentados en el contexto educativo, así como las estrategias y recursos adoptados para fomentar un aprendizaje activo y comprometido. La práctica se llevó a cabo en una institución privada en Belém-PA, explorando diversas herramientas tecnológicas para estimular la participación activa de los estudiantes. Como resultado, la experiencia brindó a los educadores una reflexión sobre la investigación, la adaptación de prácticas y la visión de nuevas posibilidades e innovaciones para la enseñanza de esta lengua en el contexto educativo brasileño.

Palabras clave: Lengua Brasileña de Señas. Enseñanza Remota. Aprendizaje Activo.

INTRODUÇÃO

A Libras — como se conhece a Língua Brasileira de Sinais — é uma língua gesto-visual, ou seja, diferentemente das línguas orais que são produzidas de forma oral, com sons, e captadas pela audição, esta língua é produzida por meio de movimentos manuais e corporais e captada pela visão. É uma língua que carrega uma cultura (cultura surda) a qual influencia a construção de significados e dá sentido aos discursos (Neigrames; Timbane, 2018)

Desde o seu reconhecimento como língua oficial da comunidade surda brasileira, através da Lei de Libras (lei nº10.436/2002) (Brasil, 2002) e regulamentada pelo Decreto 5.626/2005 (Brasil, 2005), muito tem se discutido,

ainda que de maneira paulatina, sobre a sua inserção no currículo da educação básica e em cursos de graduação (Silva; Faria; Duarte, 2020), sobre a sua relevância para a educação e desenvolvimento de estudantes surdos e acerca do seu papel para a promoção da inclusão e acessibilidade aos indivíduos surdos na sociedade brasileira.

Nesse sentido, para tornar os espaços sociais mais inclusivos, um dos caminhos é o aprendizado da Libras por pessoas ouvintes, o qual poderá facilitar a comunicação e a troca de informações entre surdos sinalizantes e ouvintes. Por se tratar do aprendizado desta língua sinalizada por pessoas ouvintes, ou até mesmo por pessoas surdas que possuem outra língua como sua língua materna, a literatura conceitua esta atividade como a aquisição de uma segunda língua (doravante, L2) – ainda que muitas vezes esta prática se assemelhe à aquisição de língua estrangeira (LE), visto que muitas pessoas ouvintes em papel de aprendizes nunca tiveram contato com ela e não a usam como forma de comunicação em seu cotidiano (Farias Klimsa; Klimsa, 2020).

Crianças e adultos podem aprender uma segunda língua de diversas formas, Gesser (2012) conceitua a L2 sinalizada como a língua utilizada em papéis sociais e institucionais específicos, como no contato com a família ou em espaços como a escola. Geralmente, a aprendizagem da Libras nessa modalidade ocorre em contextos formais de ensino, por jovens e adultos, principalmente em cursos livres, com currículo planejado e professores responsáveis pela ministração dos conteúdos, de maneira sistemática (Farias Klimsa; Klimsa, 2020).

O ensino dessa língua como segunda, no entanto, ainda é cercado por muitos desafios. Silva (2020) ao estudar o estado da arte de produções que abordam a temática, identificou que muitos estudos denunciam a falta de uma solidez metodológica em relação ao ensino da Libras como L2 e que destacam a carência de orientações e princípios pedagógicos baseados na característica viso-espacial da Libras, ou seja, que levem em consideração aspectos específicos dessa língua.

O artigo em tela, portanto, tem como objetivo principal apresentar um relato de experiência de dois graduandos em Licenciatura em Letras-Libras, pela Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), durante a prática de Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO) em ensino da Libras como L2 para ouvintes, de

maneira remota, no ano de 2021, em virtude da pandemia de COVID-19, em que são destacados os desafios do ensino-aprendizado de Libras em contexto remoto e as estratégias para a promoção da aprendizagem significativa e engajada.

O ESO EM CONTEXTO REMOTO

O Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO) é uma das etapas essenciais dentro dos cursos de graduação e proporciona uma experiência realista, oferecendo aos estagiários desafios para estimular o desenvolvimento das práticas da profissão e, no caso dos cursos de licenciatura, para contribuir com sua formação docente (Piconez, 2012).

No curso de Licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal Rural da Amazônia, o ESO é dividido em quatro atividades obrigatórias que compreendem o estágio em Educação Especial (ESO I), estágio em ensino de Libras como L1 (ESO II), estágio em ensino de Libras como L2 (ESO III) e o estágio em ensino de Literatura Surda (ESO IV). Cada ESO inclui as etapas de orientação, observação, planejamento, regência e entrega do relatório final, totalizando a carga horária de 100h. As atividades de planejamento e de regência, por sua vez, correspondem a 60h da carga horária total (Ufra, 2019).

Esta atividade que, tipicamente, acontece de forma presencial, no ano de 2020, seguiu as orientações do Ministério da Educação (MEC), por meio da portaria Nº 343/2020 (Brasil, 2020), a qual suspendeu as atividades de ensino presenciais de cursos do Ensino Superior e que orientou a ocorrência das aulas por meios remotos, enquanto durasse a situação pandêmica no país, fazendo-se necessário uma adaptação quanto à forma de realização do ESO nos cursos de graduação.

Nesse contexto, ao tratar das práticas de ensino durante a pandemia do COVID-19, destaca-se que o ensino remoto emergencial (ERE) foi utilizado como principal modelo de educação dada a impossibilidade de ensino presencial (Possolli; Fleury, 2021), o que solicitou a remodelagem de práticas e abordagens e a busca por recursos para aulas síncronas e assíncronas. As aulas remotas, no cenário educacional como um todo, não tiveram o objetivo de substituir a modalidade presencial ou de criar uma modalidade de educação permanente, mas foram

executadas de forma temporária a fim de minimizar os impactos da pandemia na educação durante o período de isolamento social (Possolli; Fleury, 2021).

Dessa forma, o ensino de forma remota em um momento de pandemia mundial foi um desafio para todos, visto que as formas de ensino e de aprendizado precisaram se adaptar ao contexto digital e serem estimulantes aos alunos, os incentivando na continuidade dos estudos. Damasceno, Medeiros e Ramalho (2020), ao descreverem uma experiência de estágio durante o ERE, ressaltaram a importância desse momento para a formação docente, a qual possibilitou o desenvolvimento de novas competências e habilidades, bem como, o ajuste de suas práticas profissionais. Apesar de inúmeras dificuldades destacadas, as autoras demonstraram que foi possível obter sucesso e proporcionar experiências de aprendizagem de qualidade nesse cenário.

Ademais, o estudo de Tatagiba e Tatagiba (2021) buscou explorar as potencialidades e os limites do ensino remoto no período supracitado, onde foi identificado que a interação foi um ponto primordial para que o ensino-aprendizado ocorresse de forma satisfatória – o que se fez possível graças às ferramentas digitais de comunicação. No entanto, segundo o estudo, a limitação de conectividade dos estudantes se mostrou como o principal empecilho nesse processo.

A esse respeito, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), através do relatório *Technology in education: A tool on whose terms?*, destaca que as tecnologias impulsionaram drasticamente o desenvolvimento global e, especificamente, as tecnologias digitais têm impulsionado transformações no cenário educacional há mais de quatro décadas (GEM, 2023). Entretanto, ainda que o ensino remoto tenha impedido o colapso global da educação, muitas escolas e indivíduos foram excluídos desse processo pela falta de acesso à conectividade e a recursos tecnológicos e digitais de qualidade (GEM, 2023). Por isso, é crucial considerar as disparidades no acesso à educação *online* para refletir acerca da equidade e inclusão no cenário educacional, assim como, das dificuldades advindas do contexto em pauta.

Desse modo, o Estágio Supervisionado Obrigatório em foco foi conduzido remotamente, em um instituto privado localizado em Belém, Pará. A instituição

oferecia formações nas áreas da Educação de Surdos e da Língua Brasileira de Sinais, disponibilizando cursos de Libras em níveis básico, intermediário e avançado. A escolha foi motivada pela sua capacidade de oferecer as condições necessárias durante o cenário emergencial e por alinhar-se aos objetivos específicos do estágio em Libras como segunda língua (L2).

A realidade observada

O estágio obrigatório promove a atenção sobre as relações que se constrói no espaço escolar, o que favorece a reflexão sobre as práticas pedagógicas e sobre os problemas do contexto em questão, por isso, a observação é uma etapa primordial e imprescindível para a autoformação docente (Pimenta, 2019).

A atividade foi realizada em um curso de modalidade virtual, portanto, até o final da experiência, não houve nenhum contato presencial com os alunos, com o professor supervisor ou entre os estagiários e a orientadora. Dessa forma, a observação foi realizada em aulas síncronas, bem como, nos canais de comunicação das turmas. O registro da prática de observação, por sua vez, ocorreu a partir de notas de campo (Bogdan; Biklen, 1994), abordando aspectos descritivos da observação, onde foram destacados os conteúdos das aulas, as estratégias, os recursos utilizados e os aspectos subjetivos dos estagiários, como suas considerações sobre as aulas.

Na primeira etapa do ESO, foram identificadas três ferramentas digitais: *Google Meet*, para aulas ao vivo em videoconferência; *Google Classroom*, para disponibilização de materiais pelos docentes; e WhatsApp, para comunicação e envio de informativos sobre o curso. Tais ferramentas também foram amplamente utilizadas por 93,5% dos professores do ensino fundamental em Marituba, Região Metropolitana de Belém (Davis *et al.*, 2022). O estudo de Tatagiba e Tatagiba (2021), sobre a educação durante a pandemia, destaca o uso dessas ferramentas digitais, com ênfase no *Google Meet*, apontado como o recurso mais impactante para a aprendizagem devido à sua capacidade de realizar videoconferências ao vivo.

Nesse sentido, Filatro e Loureiro (2020) ressaltam a importância das tecnologias no cenário educacional, contribuindo para colaboração, criatividade e

produtividade. *O Google Classroom*, como ferramenta de gestão da aprendizagem, torna acessíveis práticas apoiadas em tecnologias aos professores (Filatro; Loureiro, 2020). *O Google Meet* favorece a comunicação síncrona e possibilita metodologias criativas por meio de recursos interativos, enquanto o WhatsApp agiliza a comunicação e impulsiona o consumo e produção de conteúdo (Filatro; Loureiro, 2020). Considerando-as ferramentas úteis para o ensino remoto e presencial, elas contribuem para práticas educacionais que estimulam a aprendizagem ativa e criativa (Filatro; Loureiro, 2020).

Quanto à caracterização das turmas no ESO III, estas eram compostas por quatro grupos, cada um com 5 a 8 alunos, abrangendo os níveis básico, intermediário e avançado de Libras. As aulas ocorriam uma vez por semana, com duração de 2 horas, em que todos os alunos, homens e mulheres, com idades variando de 19 a 48 anos, eram ouvintes. Este grupo diversificado incluía universitários, profissionais da educação e pessoas envolvidas em atendimento ao público, todos motivados a aprender a língua de sinais por razões profissionais e acadêmicas.

Conforme a classificação de Clark e Lee (2018), esse grupo de estudantes de língua sinalizada é classificado como 'aprendizes para uso pessoal'. No ensino voltado para esse público, é imperativo considerar aspectos curriculares que promovam a comunicação sinalizada, a visualidade, a exploração de aspectos culturais da comunidade surda e que atendam aos objetivos individuais de aprendizagem (Clark; Lee, 2018).

A faixa etária dos cursistas é um ponto importante que também afeta o ensino de línguas e o seu planejamento. Segundo Soek e Haracemiv (2021), na perspectiva da andragogia — campo de estudo e de ensino de adultos — esses estudantes possuem a necessidade de saber o porquê que determinado conteúdo é importante, de terem suas experiências utilizadas como base para novos aprendizados, de terem espaço para fazerem suas próprias escolhas e de que os conteúdos e aprendizados dialoguem com situações reais do seu cotidiano, com foco na sua aplicabilidade, os motivando interna e externamente.

Contudo, nas observações realizadas foi diagnosticada a baixa interação dos/das estudantes nas aulas e pouco engajamento nas atividades propostas, o que

inclui ligar a câmera, para sinalizar juntamente com o/a professor/a e participar através do *chat* ou por áudio para interagir e dar os *feedbacks* solicitados. Ademais, identificou-se que poucas eram as estratégias e ferramentas tecnológicas utilizadas para melhorar as práticas de ensino e para promover dinamicidade e trocas entre alunos/as e professores/as no momento das aulas síncronas. Dentre as estratégias utilizadas, destacam-se: apresentação de slides, apresentação de vídeos e exposição oral de conteúdo. As atividades práticas ou avaliativas, por sua vez, ocorriam em momentos assíncronos, através da gravação de vídeos.

No período em questão, foi muito comum pessoas analfabetas digitais serem inseridas no contexto remoto de ensino, as quais enfrentaram dificuldades e tiveram a aprendizagem prejudicada (Tatagiba; Tatagiba, 2021). No entanto, ainda que todos estejam cercados por diversos recursos digitais, em um contexto como esse, os professores possuem grande responsabilidade com a aprendizagem, mediação e com a motivação dos estudantes (Tatagiba; Tatagiba, 2021), o que solicita um olhar sensível voltado para os alunos e para as suas necessidades, assim como, requer a preocupação em proporcionar um espaço seguro e estimulante para a aquisição de novos conhecimentos. Além disso, constatou-se que mais importante do que o uso de recursos tecnológicos e digitais, é a forma como os professores os utilizam, a partir das estratégias e metodologias.

Com o caráter teórico, as aulas, em alguns momentos, não se conectavam com o uso real da língua e não permitiam o protagonismo necessário por parte dos alunos – quando ocorria, tratava-se do relato de experiências vivenciadas, mas que não contribuíam significativamente para a aquisição da língua. Nesse sentido, o trabalho de regência direcionou-se a tentar estimular mais engajamento e participação ativa por parte dos/as alunos/as e a contemplar a prática de sinalização.

Relato de intervenção

A prática de regência sucede a de observação, a qual se caracteriza por oportunizar aos licenciandos colocar em prática a bagagem teórico-prática adquirida durante a sua formação. Neste caso, foi a primeira oportunidade dos

universitários de experienciar a docência e de atuar no contexto de ensino da Libras para ouvintes, se vendo pela primeira vez ocupando o papel de educadores.

Dada a conjuntura social, as aulas ministradas ocorreram totalmente remotas. Portanto, o seu planejamento levou em consideração os recursos disponíveis pelos alunos e pelos professores, bem como, as especificidades do ensino remoto. Por se tratar de um curso livre de Libras, o trabalho também tomou como base o currículo pré-definido para cada módulo da formação (Quadro 1) e os possíveis interesses dos/das cursistas.

O trabalho de regência foi desenvolvido em três turmas, sendo duas de nível básico e uma de nível intermediário. As metodologias escolhidas foram pensadas a fim de acolher as necessidades de aprendizagem dos/as alunos/as e de estimular a aprendizagem ativa. O Quadro 1 ilustra o conteúdo programático do módulo de introdução à Libras e os objetivos propostos.

Quadro 1 - Representação dos conteúdos e objetivos do módulo de introdução a Libras

Conteúdo	Objetivos de aprendizagem	Nº Aulas.
Aspectos básicos da Libras.	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a Libras como uma língua natural; Conhecer os 5 parâmetros da Libras. 	1
Alfabeto manual.	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer e identificar o alfabeto manual em Libras; Sinalizar palavras simples utilizando o alfabeto manual. 	2
Alfabeto manual; Saudações e apresentação pessoal.	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer as características da apresentação pessoal em Libras. Conhecer e sinalizar o vocabulário de cumprimentos e saudações e de apresentação pessoal simples. Realizar a sua apresentação pessoal em Libras utilizando o vocabulário estudado; 	4

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Diferentemente do que ocorre em uma sala de aula presencial, no ensino remoto, ainda que por meio de videoconferências síncronas, a interação durante as aulas acaba por ser mais limitada, como foi constatado. De acordo com Joye, Moreira, Rocha (2020), as aulas remotas emergenciais ocorreram de forma unilateral, ou seja, o professor desempenhou o papel de um reprodutor de conteúdo, o que pode ter acarretado atrasos nas relações sociais dos alunos pela ausência da

convivência presencial. A língua, por se constituir a partir da interação, pode ter sua aquisição prejudicada se estas relações forem afetadas negativamente.

Nesse contexto, nas aulas teóricas, como as do módulo de Introdução à Libras, foram cuidadosamente selecionados exemplos e informações destinados a estimular a prática da sinalização. Esses elementos foram incorporados ao diálogo com os alunos, facilitando a expressão de suas opiniões e compreensões sobre as temáticas abordadas. Dessa forma, os professores desempenharam o papel de construtores de diálogos e mediadores da interação, fugindo da abordagem meramente expositiva.

Conforme a perspectiva de Clark e Lee (2018), a mediação eficaz possibilita que os estudantes de L2 sinalizada compreendam a relação entre sua cultura e língua materna, fomentando a compreensão da língua e cultura em estudo. Além disso, promove o desenvolvimento de competências linguísticas e interculturais a partir das relações sociais estabelecidas em aula.

Nos conteúdos práticos, houve uma priorização no estudo e na sinalização de frases em vez de focar exclusivamente em sinais isolados de contextos comunicacionais. Essa abordagem, respaldada pela experiência de professores de Libras, revelou-se altamente eficaz, promovendo uma maior capacidade de aquisição da nova língua (Gesser, 2012).

As frases e diálogos foram pré-estabelecidos pelos professores regentes, sendo alguns também criados a partir de sugestões dos próprios alunos. Notou-se que ao conceder espaço para sugestões de frases e colocações, as aulas se aproximaram das diversas realidades dos alunos. Esse método não apenas aprofundou as discussões, mas também despertou maior interesse e participação. Além disso, contribuiu para que o vocabulário aprendido e a sinalização estivessem alinhados com as necessidades e contextos de uso específicos dos alunos. Essa relação pautada no diálogo centraliza os estudantes como agentes ativos em sua aprendizagem, torna os aprendizados relevantes e significativos para a sua realidade e transforma o ensino em um processo colaborativo, contribuindo para a formação discente e docente, mutuamente (Freire, 2021).

Sendo assim, priorizou-se a abordagem comunicativa, pois ela possibilita a imersão em práticas sociais de linguagem com interação em Libras em situações

similares à realidade de comunicação (Silva, 2020). Nas turmas do nível básico, o foco na gramática ficou em segundo plano, pois tratava-se das primeiras tentativas de sinalização dos alunos e, com isso, desejava-se que se sentissem confortáveis neste primeiro momento.

Buscando facilitar o processo de ensino aliado ao uso das tecnologias, buscou-se uma diversidade de recursos, ferramentas inseridas em práticas de uso de tecnologias, buscou-se utilizar ferramentas e estratégias tecnológicas como aliadas para o ensino, prática e avaliação – incentivando a participação ativa e dando protagonismo. O estudo de Tatagiba e Tatagiba (2021) destaca a dificuldade de habilidade com a tecnologia utilizada pelos alunos por problemas com a conectividade, falta de habilidades com as plataformas digitais e falta de recursos tecnológicos como computador ou celular. Dessa forma, buscou-se adaptações para que essas barreiras não fossem impedimentos no repasse dos conhecimentos.

Ao identificar que alguns alunos se sentiam acanhados a interagirem em momentos pontuais das aulas e que, devido a oscilação de suas conexões de *internet*, a interação muitas vezes era prejudicada, foram orientados/as a utilizarem a função “levantar a mão”, nativa do *Google Meet*. Desse modo, os/as cursistas conseguiram dar *feedbacks* mais rápidos acerca da compreensão dos assuntos, se possuíam dúvidas e se gostariam de dar alguma contribuição, favorecendo o bom desenvolvimento das aulas.

Ao final das aulas de aspectos básicos da Libras, foi proposta uma dinâmica gamificada com os alunos por meio do *Kahoot!*. Esta ferramenta destina-se à criação de atividades em formato de jogos, a fim de aumentar o engajamento, a motivação, o aproveitamento e a concentração dos/das estudantes para melhorar a aprendizagem e as dinâmicas da sala de aula (Wang; Tahir, 2020). A cada rodada de perguntas, o quadro de pontuações era atualizado com os seus nomes, os/as motivando a tentarem escolher a resposta correta em menor tempo, para assim, alcançarem uma boa colocação no pódio final, no encerramento da atividade.

Com o compartilhamento da tela do jogo sendo realizado pelos professores, os alunos utilizaram os seus dispositivos como controle remoto para indicar as respostas a partir de cores legendadas pelos docentes. A sua utilização nitidamente despertou interesse e curiosidade nos/nas estudantes e o engajamento foi notório.

Inicialmente, pretendeu-se utilizá-lo de maneira síncrona, na aula ao vivo. No entanto, algumas pessoas apresentaram dificuldades em conseguir conciliar a aula síncrona e a atividade por causa de limitações técnicas, por isso, em um segundo momento, a atividade foi disponibilizada para ser realizada de forma assíncrona e os *feedbacks* foram feitos na aula seguinte. Na figura 1 visualiza-se a organização de uma questão desenvolvida na atividade citada.

Figura 1 - Atividade gamificada realizada na plataforma *Kahoot!*



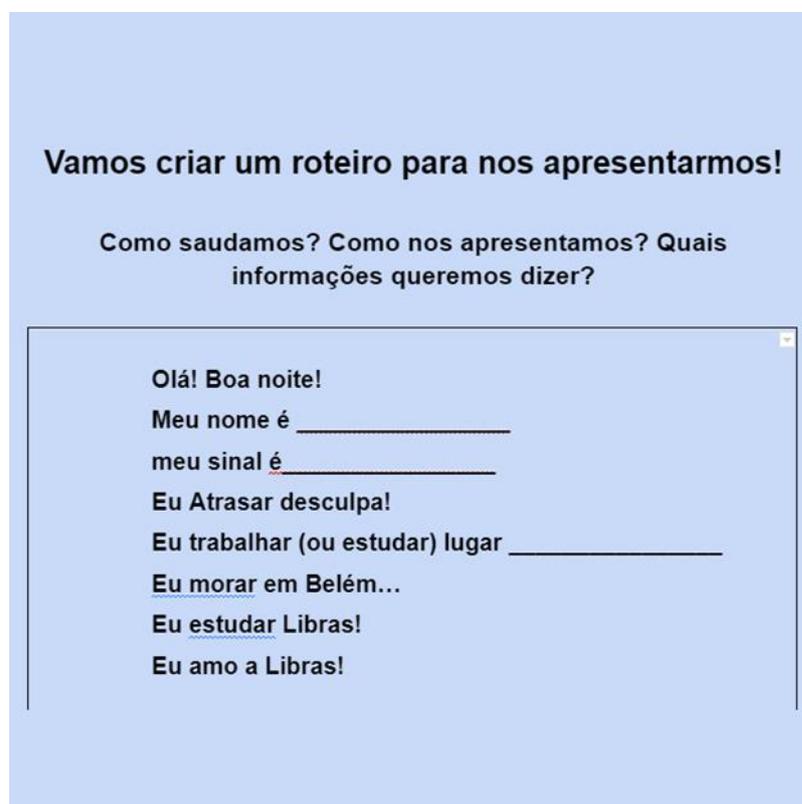
Fonte: Kahoot! / Captura realizada pelos autores

O Google Documentos, uma ferramenta online para criação e colaboração textual (Filatro; Loureiro, 2020), foi empregado como recurso digital adicional. Nas aulas em que a meta era que os alunos praticassem a sinalização de frases com o vocabulário estudado, roteiros colaborativos foram elaborados através dessa plataforma. Por meio do compartilhamento de tela, todos os estudantes acompanharam o desenvolvimento do roteiro e contribuíram para sua construção, oferecendo sugestões oralmente e por escrito.

De acordo com Rêgo, Garcia e Garcia (2020), o Google Documentos é considerado um recurso essencial para a implementação de estratégias e metodologias ativas no ERE, pois facilita a resolução de problemas e promove o engajamento dos alunos. Essa ferramenta proporcionou um ambiente colaborativo e interativo, permitindo uma participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem, tanto oralmente quanto por escrito.

Os roteiros foram elaborados com lacunas intencionalmente deixadas para que, durante a prática de sinalização, os cursistas pudessem preenchê-las com informações pessoais ou contextualizadas à sua realidade (Figura 2). Dado que a maioria estava aprendendo Libras pela primeira vez, a orientação dos professores foi crucial para alinhar a estrutura dos textos em português à gramática da língua de sinais estudada. Contudo, nestas ocasiões, a ênfase não estava na gramática, mas sim em introduzi-los à sinalização, acreditando-se que a aquisição da língua se desenvolve através da necessidade de uso e interação (Silva, 2020).

Figura 2 – Roteiro colaborativo no Google Documentos



Vamos criar um roteiro para nos apresentarmos!

Como saudamos? Como nos apresentamos? Quais informações queremos dizer?

Olá! Boa noite!
 Meu nome é _____
 meu sinal é _____
 Eu Atrasar desculpa!
 Eu trabalhar (ou estudar) lugar _____
 Eu morar em Belém...
 Eu estudar Libras!
 Eu amo a Libras!

Fonte: elaborada pelos autores

O aspecto positivo de utilizar essa estratégia é que o arquivo pode ser compartilhado *online* com a turma e ela pode estudá-lo em outros horários durante a semana e praticar a sinalização para apresentar no horário síncrono, conforme foi recomendado pelos professores. E, assim, no momento síncrono puderam socializar a sua sinalização, expondo suas facilidades e dificuldades com a tarefa e puderam receber *feedbacks* dos professores e dos/das demais colegas.

Para enriquecer a experiência de aprendizado, os temas, como 'sinais de dias da semana', 'sinais de meses' e 'numerais em Libras', foram incorporados em contextos mais amplos e envolventes. Em duas ocasiões, foram apresentadas figuras influentes da comunidade surda que criam conteúdo para redes sociais, destacando seus trabalhos e abordando a data comemorativa 'Setembro Surdo' — um mês dedicado às lutas e conquistas da comunidade surda brasileira. Vídeos do influenciador surdo Gabriel Isaac, explicando a importância dessa data no Instagram, foram selecionados para proporcionar uma visão mais próxima e significativa.

Essa integração com as redes sociais demonstrou aumentar consideravelmente o interesse e engajamento das turmas, despertando a curiosidade dos alunos em compreender a sinalização dos vídeos, explorar a temática e buscar mais conteúdos de pessoas surdas. Durante essas experiências, os cursistas não apenas observaram o vocabulário estudado em aplicação prática, identificando seu uso na expressão em Libras, mas também entraram em contato com aspectos culturais e comunitários da comunidade surda por meio dos discursos de uma pessoa surda.

O Quadro 2 apresenta as estratégias utilizadas e seus respectivos objetivos:

Quadro 2 - Estratégias e recursos utilizados

Estratégia / recurso	Objetivo(s)
Ensino baseado na abordagem comunicativa	Inserir os/as alunos/as em práticas sociais de linguagem com interação em Libras em situações similares à realidade de comunicação (SILVA, 2020).
Exemplos e frases relacionados aos contextos dos/das alunos/as	Aproximar as aulas às necessidades de aprendizagem dos/das cursistas; Tornar o aprendizado mais significativo.
Ferramenta ‘levantar a mão’ do <i>Google Meet</i>	Acelerar os <i>feedbacks</i> entre estudantes e professores; Aumentar o engajamento nas aulas.
Ferramenta <i>Kahoot!</i>	Gamificar a aprendizagem; Aumentar o engajamento nas aulas. Avaliar a aprendizagem.
Roteiro colaborativo no <i>Google Docs</i>	Aproximar as aulas às necessidades de aprendizagem dos/das cursistas; Tornar o aprendizado mais significativo; Aumentar o engajamento nas aulas.
Vídeos em Libras de pessoas surdas	Aproximar os/as cursistas à comunidade surda; Levá-los/as a reconhecer a Libras como um produto histórico-cultural.

Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Esse contato direto com a sinalização prática e elementos culturais é crucial, uma vez que a Libras é intrinsecamente um produto histórico-cultural. Compreender seu papel na comunidade surda e as tradições preservadas por meio dela torna-se, portanto, fundamental (Quadros, 2019). Além disso, a apreensão desses elementos e de suas influências na utilização da língua contribui significativamente para o desenvolvimento de habilidades comunicativas em sinais e para a compreensão das principais estratégias de comunicação com pessoas surdas (Clark; Lee, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência do Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO) representa um momento crucial para os estudantes de licenciatura, marcando seu primeiro contato efetivo com o ensino e o desempenho do papel de educadores. A realização dessa atividade obrigatória de forma remota durante um período emergencial impôs desafios significativos, levantando reflexões pertinentes sobre a realidade da educação no país, as práticas docentes e o ensino de línguas. Desse modo, este

trabalho relatou a experiência de dois Licenciandos em Letras Libras na prática do ESO em ensino de Libras como L2 para ouvintes, na modalidade remota.

Diante do cenário pandêmico, as práticas pedagógicas emergenciais demandaram dos educadores uma pesquisa aprofundada e a adaptação de suas estratégias para superar as dificuldades e manter o engajamento dos alunos, comparável ao ambiente presencial, as quais podem ser ampliadas para fora desse contexto e contribuir com o ensino presencial e *online* da Libras. A atenção às necessidades individuais dos estudantes, bem como seus objetivos, dificuldades e limitações, revelou-se crucial para o sucesso do desenvolvimento das aulas

Observar as aulas possibilitou que o planejamento e a sua execução pudessem suprir necessidades talvez ainda não diagnosticadas pelos professores das turmas, como o baixo engajamento, pouca participação e pouca interação entre estudantes e professores. Nesse contexto de ensino digital, é de suma importância pensar em como não permitir que a distância provocada pelo ensino remoto impeça uma conexão orgânica entre alunos e professores. Em resposta a esse desafio, estratégias e recursos digitais foram empregados para aprimorar as experiências de aprendizagem da Libras, em que destacam-se a abordagem comunicativa, a gamificação, a criação de roteiros colaborativos e o uso de produções audiovisuais de pessoas surdas disponíveis nas redes sociais.

O estágio em ensino remoto de Libras como L2 proporcionou uma reflexão profunda sobre questões de ensino e aprendizagem, abrindo perspectivas para possíveis inovações no ensino dessa língua, que historicamente carece de recursos e orientações metodológicas. Do mesmo modo que o campo do ensino de línguas orais acompanha os processos de transformação da educação e cada vez mais incorpora elementos tecnológicos e digitais para atenuar barreiras geográficas e estimular a aprendizagem ativa com foco na comunicação, o mesmo pode ocorrer com o ensino de Libras.

As estratégias e reflexões demonstradas nesse estudo não se restringem ao ambiente remoto, podendo ser estendidas ao ensino presencial, visando a promoção da aprendizagem ativa e da participação efetiva dos estudantes. Portanto, esta pesquisa contribui para o meio acadêmico ao oferecer reflexões sobre práticas

eficazes de ensino de Libras em contextos digitais, promovendo a busca por inovações no ensino dessa língua.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Editora: Porto Editora, 1994.

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

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, 2020.

CLARK, M. Diane; LEE, Chong Min. Culture in L2/Ln Sign Language Pedagogy. **Creative Education**. v. 09, n. 13, p. 1897–1909, 2018. Disponível em: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=87846>. Acesso em: 17 ago. 2023.

DAMASCENO, Á. Y. de O.; MEDEIROS, M. E. C. de; RAMALHO, S. M. O ensino de Libras em formato remoto. E agora? – Experiências vividas no Estágio Supervisionado. **Cadernos de Estágio**. v. 3, n. 2, p. 43–47, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cadernosestagio/article/view/25924>. Acesso em: 28 jul. 2023.

DAVIS, I. A. *et al.* The Basic Education Teacher and the Digital Technologies in Emergency Remote Teaching. **EaD em Foco**. v. 12, n. 1, e1666, 2022. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1666>. Acesso em 30 ago. 2023.

FARIAS KLIMSA, S. B. De; KLIMSA, B. L. T. Reflexões sobre o ensino/aprendizagem da Libras na educação superior. **The Specialist**. v. 41, n. 1, p. 1–15, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/42944>. Acesso em: 24 jul. 2023.

FILATRO, Andrea; LOUREIRO, Ana Claudia. **Novos Produtos e Serviços na Educação 5.0**. 1. ed. São Paulo-SP: Artesanato Educacional, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

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

GLOBAL EDUCATION MONITORING REPORT TEAM. **2023 GEM report**: Technology in education: a tool on whose terms?. UNESCO, 2023. 7 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386165>. Acesso em: 20 nov. 2023.

JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M.; ROCHA, S. S. D. Educação a distância ou atividade educacional remota emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. e521974299-e521974299, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4299>. Acesso em: 03 ago. 2023.

NEIGRAMES, W. P.; TIMBANE, A. A. Discutindo Metodologias De Ensino De Libras Como Segunda Língua No Ensino Superior. **Revista de Estudos Acadêmicos de Letras**. v. 11, n. 01, p. 140–161, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/react/article/view/2551>. Acesso em: 30 ago. 2023.

PICONEZ, S. C. B. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 24 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

PIMENTA, S. G. Estágios Supervisionados: unidade teoria e prática em cursos de licenciatura. In: CUNHA, C.; FRANÇA, C. C. (org.). **Formação docente**: fundamentos e práticas do estágio supervisionado. 1 ed. Brasília, DF: Cátedra Unesco da Juventude. Educação e Sociedade, 2019.

POSSOLLI, G. E.; FLEURY, P. F. F. Desafios e mudanças na prática docente no ensino remoto emergencial na Educação Superior em Saúde e Humanidades. **Research, Society and Development**. v. 10, n. 13, p. e146101320655, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/20655>. Acesso em: 09 ago. 2023.

QUADROS, R. M. De. **Libras para o ensino superior** - Linguística para o ensino superior 5. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

RÊGO, M. C. F. D.; GARCIA, T. F. M.; GARCIA, T. C. M. **Ensino remoto emergencial**: Estratégias de aprendizagem com Metodologias Ativas. SEDIS/UFRN: Natal, 2020.

SILVA, L. C. S.; FARIA, J. G.; DUARTE, S. B. R. Revisão sistemática da disciplina de Libras nos Cursos de Licenciatura no Brasil. **Revista UFG**, v 20, p.7-24, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/65230>. Acesso em: 09 ago. 2023.

SILVA, L. Da. Aquisição de segunda língua: o estado da arte da Libras. **Alfa: Revista de Linguística**, São José do Rio Preto, SP, v. 64, p. 0–29, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alfa/a/MSXqM6rswbSLPY38xdRCFrm>. Acesso em 10 ago. 2023.

SOEK, A. M.; HARACEMIV, S. M. C. Andragogia: Desenvolvimento pessoal e a aprendizagem do adulto. **Educação**. v. 44, n. 2, p. e33428, 2021. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/33428>. Acesso em: 10 ago. 2023.

TATAGIBA, J. de S.; TATAGIBA, L. de S. Educação em Tempos de Pandemia: Limites e Potencialidades Segundo a Percepção dos Estudantes de uma Escola Estadual do Rio de Janeiro. **Revista Científica em Educação a Distância**. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1317>. Acesso em: 10 ago. 2023.

UFRA. Licenciatura em Letras-Libras. Regulamento de Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO) do curso de Licenciatura em Letras Libras. Belém-PA, 2019. Disponível em: <https://letraslibras.ufra.edu.br/images/REGULAMENTO-DE-ESO--Verso-2019.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2023.

WANG, A. I.; TAHIR, R. The effect of using Kahoot! for learning – A literature review. **Computers and Education**. v. 149, n. January, 2020. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131520300208?via%3Dihub>. Acesso em 12 ago. 2023.

Recebido em: 29 de novembro de 2023.

Aprovado em: 02 de dezembro de 2023.

Publicado em: 05 de dezembro de 2023.

