

DESAFIOS TECNOLÓGICOS PARA O ENSINO DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Technological challenges in the teaching of libras in distance education

Desafios tecnológicos para enseñanza de libras en la educación a distancia

LARA FERREIRA DOS SANTOS
Universidade Federal de São Carlos
laraforti@ig.com.br

MARIANA DE LIMA ISAAC LEANDRO CAMPOS
Universidade Federal de São Carlos
marianacampos2012@yahoo.com.br

CRISTINA BROGLIA FEITOSA DE LACERDA
Universidade Federal de São Carlos
cristinalacerda@uol.com.br

ALEXANDRE MORAND GOES
alexmgoes@yahoo.com.br

RESUMO O campo da educação a distância (EAD) é crescente, bem como a oferta de cursos para a formação de professores no âmbito do ensino superior. Desde 2005 o Brasil conta com legislação federal que obriga a oferta da disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras) nos cursos de formação de professores, também nos cursos ofertados na modalidade a distância. Neste artigo, fazemos uma breve revisão da inserção da disciplina na modalidade EAD, considerando aspectos da qualidade e acessibilidade de sua oferta. Discutimos algumas das abordagens de ensino de línguas, as características da oferta de Libras em ambiente virtual, bem como os desafios tecnológicos e suas implicações para a relação ensino-aprendizagem. É preciso garantir aos estudantes da Libras a compreensão do que é a surdez e como lidar com ela em sala de aula; para este fim, é fundamental que o ambiente virtual seja adequado para promover ensino de qualidade, principalmente quanto às imagens e atividades postadas e à oferta de carga horária apropriada, para não abordar o tema com superficialidade. O ensino da Libras a distância exige o uso de muitos recursos, que são viáveis nos dias atuais, mas requerem adaptações por parte de toda a equipe técnica envolvida, de forma que todos atuem primando pela qualidade na relação ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS; EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA; PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.

ABSTRACT The field of Distance Education (DE) is growing, as well as the offer of teacher training courses in higher education. Since 2005, Brazil's federal legislation requires that the Brazilian Sign Language (Libras) be taught in teacher training courses, whether face to face or in distance education. In this paper, we briefly review the insertion of this subject in distance education, considering aspects of quality and accessibility. We discuss some of the approaches to language teaching, LIBRAS' characteristics in the virtual environment, as well as the technological challenges and their implications for the teaching-learning process. It is necessary to ensure that LIBRAS students understand what deafness is and know how to deal with it in the classroom. To this end, it is essential that the virtual environment be suitable to promote quality education, especially regarding the posted images and activities and the provision of appropriate workload, in order not to approach the subject with superficiality. The teaching of LIBRAS in distance education demands a number of resources, which are viable nowadays. However, it requires adaptations by the technical staff involved so that everyone can perform their activities with a focus towards quality in the teaching-learning process.

KEYWORDS: BRAZILIAN SIGN LANGUAGE; DISTANCE EDUCATION; TEACHING-LEARNING PROCESS.

RESUMEN El área de la Educación a Distancia (EAD) es tan creciente como el ofrecimiento de cursos para la formación de profesores en el ámbito de la enseñanza superior. Desde 2005, el Brasil posee una legislación que obliga el ofrecimiento de la asignatura de la Lengua Brasileña de Señales (LIBRAS) en los cursos de formación de profesores, y también en los cursos a distancia. En este artículo hicimos una revisión a respecto de la inserción de la asignatura en la modalidad EAD, considerando aspectos de la calidad y la accesibilidad de esta oferta. Discutimos algunos de los abordajes de la enseñanza de lenguas, las características de la oferta de la asignatura Libras en ambiente virtual, así como los desafíos tecnológicos y sus implicaciones en la relación enseñanza-aprendizaje. Se necesita garantizar a los estudiantes la comprensión de lo que es sordera y de cómo manejarla en la aula. Es fundamental que el ambiente virtual sea adecuado a la promoción de la enseñanza de calidad, principalmente con relación a las imágenes y actividades presentadas y a la oferta de carga de horas apropiadas para que no se aborde el tema de forma superficial. La enseñanza de Libras a distancia requiere muchos recursos que son viables, pero requieren adaptaciones por parte del grupo técnico involucrado, de modo que todos actúen en búsqueda de la calidad en la relación enseñanza-aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: LENGUA BRASILEÑA DE SEÑALES; EDUCACIÓN A DISTANCIA; PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

INTRODUÇÃO

O campo da educação a distância (EAD) é crescente no Brasil e no mundo; inúmeras instituições de ensino oferecem algum tipo de curso a distância. O desenvolvimento das novas tecnologias e a facilidade de acesso têm possibilitado às instituições de ensino

superior (IES) uma ampliação da oferta de ensino a distância, o que resulta em um maior atendimento a alunos interessados. Como consequência, é crescente o número de pessoas que passam a estudar, trabalhar, participar desse campo tecnológico inovador em diversas funções, como alunos, professores, pesquisadores, pedagogos, coordenadores, tutores, monitores, *web designers*, dentre outros.

Segundo Cavalcanti (s.d.), a oferta de cursos na modalidade a distância tem sido bastante difundida no Brasil desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), que demarca as bases legais para a modalidade de educação a distância. O artigo 1º. do Decreto nº 2.494 (BRASIL, 1998, p. 1) define a educação a distância como “forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação”. O Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005a) caracteriza a educação a distância como uma modalidade de ensino cujos processos ocorrem pelo uso de meios e tecnologias da informação e comunicação, a partir de atividades educacionais entre alunos e professores, em tempos e lugares diferentes.

Até o ano 2002, o Ministério da Educação, havia credenciado 18 IESs para oferta de cursos nesta modalidade; em 2004, esse número quase dobrou, chegando a 34 – vale ressaltar que a maioria dos cursos oferecidos, cerca de 90%, era voltada para a formação de professores (CAVALCANTI, s.d.). De acordo com os dados levantados pela autora, existem atualmente no Brasil cerca de 60 mil estudantes de graduação e 80 mil de pós-graduação e cursos de extensão matriculados nesta modalidade de educação.

Apesar do grande avanço tecnológico nos últimos anos e da crescente demanda de matrículas em tais cursos, ainda não existe uma formação completa dos agentes envolvidos no processo educacional (alunos, gestores, professores, autores, tutores, conteudistas e instituições sobre as funções que cada um desempenha); seus direitos, deveres e responsabilidades neste novo processo de ensino e aprendizagem encontram-se ainda em processo de construção. As instituições de ensino que optam por ofertar cursos na modalidade a distância deveriam formar seus profissionais para um desempenho adequado de suas funções neste novo contexto. O ensino a distância exige do profissional conhecimentos sobre os usos da tecnologia, da internet, de ambientes virtuais e suas ferramentas, das formas de comunicação com alunos, dentre outras especificidades que cada curso apresenta.

Por ser uma modalidade de ensino relativamente nova, são inúmeros os desafios para os profissionais, que não estão apropriadamente preparados para assumir essas novas funções pedagógicas, e também para os alunos, que não desenvolveram o hábito de participar ativa e autonomamente do processo de apropriação do conhecimento ofertado pela educação a distância.

Em virtude dessa nova realidade, as mudanças são inevitáveis nos modelos de ensino-aprendizagem e no papel do professor e do aluno. Isto implica em uma mudança no modo de estudar, aprender e interagir. No espaço para a aprendizagem interativa, o aluno deixa de ser um mero receptor dos conteúdos e, ao invés de ficar isolado, participa, colabora e interage com as atividades escolares através das mais diversas estratégias de comunicação que os ambientes virtuais de ensino-aprendizagem oferecem. (MENDES et al., 2007, p. 2).

Não se pode negar que a educação a distância carece de atenção fundamentada em práticas pedagógicas e metodológicas, de forma que o ensino possibilite ao aluno a construção de conhecimento por meio dos recursos tecnológicos e interações dialógicas. Percebe-se a relevância de se refletir sobre como ocorre o processo de ensino e aprendizagem sem a mediação em tempo real ou sincrônica de um tutor e/ou professor, uma vez que esta prática depende mais da autonomia do aluno que dos recursos ofertados.

O papel da EAD é tornar mais fácil o acesso do aluno à informação, tornando-o mais pró-ativo na busca de seus caminhos. Essa pró-atividade é uma marca da educação contemporânea, na qual o aluno repositório de informações e conteúdos não tem mais seu lugar na sociedade. Cada aluno é um agente de sua própria formação e deve criar, dentro de certos limites, seu próprio perfil de aprendizado. (ARIEIRA et al., 2009, p. 322).

Ao professor, portanto, cabem as mesmas funções de atuação em uma sala de aula presencial, porém com atenção voltada para o fato de que são necessárias mais orientações para que o aluno possa acompanhar o ensino de forma adequada. É preciso flexibilidade, organização e planejamento para ensinar em um ambiente virtual, considerando que todos os materiais e conteúdos disponibilizados devem ter o máximo de clareza possível para permitir o acesso e compreensão por parte do aluno. De acordo com Piletti (1997), alguns dos critérios mais importantes para a seleção do conteúdo a ser ministrado são: validade, flexibilidade, significação, possibilidade de elaboração pessoal, utilidade e viabilidade.

Assim sendo, nota-se que a EAD, embora de extrema relevância por atingir uma grande quantidade de alunos nas mais diversas regiões do País e oferecer acessibilidade ao ensino superior, necessita de reflexão e debate quanto à formação docente e discente, às práticas pedagógicas, aos conteúdos ministrados, dentre outros aspectos. São muitas as ferramentas tecnológicas disponíveis neste espaço e nem sempre o aluno tem o conhecimento necessário para utilizá-las, o que, conseqüentemente, dificulta o aprendizado e o desempenho acadêmico. Diferentemente do que ocorre em uma sala de aula presencial, o aluno tem que participar de diversas atividades em diferentes contextos, além de organizar seu próprio tempo para conseguir concluir uma disciplina e/ou curso com qualidade. Conforme afirma Cavalcanti (s.d., p. 3), o aluno deve participar, durante as aulas, de atividades como “fóruns, *chats*, enviar atividades escritas, participar de trabalhos em grupo e provas dentro dos prazos estipulados no calendário do curso”.

Recentemente, uma nova disciplina tem causado polêmica nos cursos de modalidade a distância, mais especificamente nos cursos de licenciatura:¹ a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Além de sua obrigatoriedade em tais cursos, a forma como ela tem sido implementada é, com frequência, questionada quanto à qualidade, tempo de exposição à língua

¹ De acordo com o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005b), a disciplina de Libras deve ser ofertada obrigatoriamente nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério e nos cursos de Fonoaudiologia. São considerados cursos de formação de professores todas as licenciaturas, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial. No presente artigo, trataremos apenas da inserção da disciplina de Libras em cursos de licenciatura.

(duração da disciplina em horas) e acessibilidade. Por esta razão, ela tem suscitado discussões. Trataremos, a seguir, desta temática de forma mais aprofundada, realizando, antes, uma breve revisão da inserção da disciplina na modalidade EAD.

A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DE LIBRAS NOS CURSOS DE LICENCIATURA

O ensino de Libras para futuros professores é um tema que vem nos inquietando há algum tempo. Desde a publicação do Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005b), muitas questões e dúvidas têm surgido com relação à obrigatoriedade desta disciplina nos cursos que envolvem a formação de professores. Na urgência de cumprir os prazos estabelecidos pela lei, diversas instituições têm contratado profissionais ou realizado concursos para sanar esse problema. Entretanto, a forma como a disciplina vem sendo oferecida é bastante preocupante, pois não há orientação ou norma que defina como ela deve ser estruturada e organizada de forma a atender às necessidades formativas dos alunos. Para melhor entender esta questão, faz-se necessário, inicialmente, abordar os motivos pelos quais essa disciplina foi imposta aos cursos de licenciatura.

A inclusão educacional de alunos surdos vem sendo discutida incessantemente, bem como a melhor maneira de realizá-la de forma que o indivíduo tenha seus direitos assegurados. Entretanto, faz-se necessário compreender e refletir sobre a causa central das dificuldades desses alunos no âmbito escolar: boa parte deles é usuário de uma língua que não é utilizada pelo grupo majoritário – a língua brasileira de sinais.

Historicamente, a língua de sinais não tem o *status* das línguas orais; na realidade, por muito tempo ela foi vista apenas como uma forma de comunicação, ou seja, uma ferramenta para o aprendizado da língua portuguesa, e não como uma língua em si, com todos os valores sociais e linguísticos atribuídos a um idioma. Embora já existisse há séculos e fosse utilizada por surdos do mundo todo, em decorrência das decisões tomadas a partir do Congresso de Milão, em 1880, a língua de sinais foi proibida. Conforme expõe Lacerda (1998), nesse período acreditava-se que seu uso prejudicava o aprendizado da língua oral, que era socialmente mais importante. Somente na década de 1960, a partir dos estudos de Willian Stokoe (1978), nos Estados Unidos, a língua de sinais começou a ser estudada e entendida como língua de fato. Em seus estudos sobre a língua americana de sinais (ASL), o autor percebeu que muitas estruturas presentes nesta língua assemelhavam-se às das línguas orais.

Muitos foram os documentos que reconheceram e incentivaram, em esfera mundial, o uso e a difusão da língua de sinais, indicando a necessidade de garantir ao surdo o direito de acesso às informações e, conseqüentemente, sua inclusão na sociedade de maneira mais adequada, como consta na *Declaração de Salamanca* (BRASIL, 1994). Esse documento traz em seu texto a seguinte informação acerca da língua de sinais:

a importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos. (BRASIL, 1994, p. 7).

Nesse período, embora já se discutisse a importância da língua de sinais para o desenvolvimento da pessoa surda e para sua inclusão educacional, ainda havia equívocos com relação à sua classificação ou *status*, por exemplo, o uso nesta citação do termo “língua de signos”. Ainda assim, tratou-se de uma conquista, considerando a relevância de tal documento e sua visibilidade. Todavia, nenhuma medida efetiva foi tomada no sentido de promover o uso e a difusão da língua de forma a possibilitar a inclusão educacional de surdos, e estes permaneceram integrados no espaço escolar, mas com poucas chances de acesso à educação e aos conhecimentos que circulam neste espaço, dada a barreira linguística a que eram submetidos.

Posteriormente, no Brasil, com as *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica* (BRASIL, 2001), novamente se discutiu a importância da língua de sinais no âmbito escolar, conforme se observa no texto a seguir:

Em face das condições específicas associadas à surdez é importante que os sistemas de ensino se organizem de forma que haja escolas em condições de oferecer aos alunos surdos o ensino em língua brasileira de sinais e em língua portuguesa. (BRASIL, 2001, p. 46).

Mas foi somente no ano de 2002, a partir da oficialização da língua brasileira de sinais pela Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002), que esta passou a ser respeitada como uma língua própria dos membros de um grupo social. Desde então, passou-se a discutir sua relevância e a entendê-la como sistema linguístico com estrutura gramatical própria e capacidade de transmitir ideias e fatos, bem como debater sua importância na educação de surdos. Destaca-se no texto da Lei, no artigo 4º, o dever dos sistemas educacionais federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal de garantir a inclusão da Libras como disciplina curricular nos cursos de formação de educação especial, fonoaudiologia e magistério. Pela primeira vez, nota-se a valorização legal da difusão da língua de sinais e propõe-se que seu ensino seja obrigatório – todavia poucas mudanças ocorreram efetivamente nas instituições de ensino.

Em seguida, foi publicado o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005b), que regulamentou a Lei nº 10.436. Ele apresentou inúmeras alterações e propostas educacionais, defendendo a Libras como língua de instrução, a necessidade de uma educação inclusiva bilíngue e garantindo a presença de profissionais especializados para o atendimento a essa clientela – professores bilíngues, intérpretes e instrutores de Libras. Somente após a publicação deste Decreto, algumas alterações passaram a ser realizadas em nível nacional. Um dos aspectos a serem destacados no texto do Decreto refere-se à inclusão da Libras como disciplina curricular. A partir de então, ela torna-se obrigatória nos cursos de Fonoaudiologia e de formação de professores, incluindo todas as licenciaturas e a formação em Pedagogia.

CAPÍTULO II

DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Art. 3º A LIBRAS deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino,

públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

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

§ 2º A LIBRAS constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto. (BRASIL, 2005b).

A inclusão da disciplina de Libras em tais cursos demonstra uma preocupação com a formação de alunos surdos que, a partir desse momento, têm direito legal à educação bilíngue e, portanto, o conhecimento da língua por parte do professor torna-se indispensável. Assim, propõe-se uma formação de professores mais atenta às especificidades e necessidades do aluno surdo e, dessa forma, defende-se a importância da língua de sinais para a educação de indivíduos surdos.

Em concordância com as palavras de Lacerda (2009), busca-se, dessa forma, assegurar a efetivação de políticas inclusivas sob a ótica de uma perspectiva bilíngue. Para isto, a formação de professores que irão atuar na educação básica deve contemplar aspectos relacionados à língua de sinais e à surdez, possibilitando, assim, a comunicação mínima com alunos surdos, bem como a consideração de sua especificidade linguística e perceptual. Além disso, a partir do conhecimento da legislação, o professor não mais precisa se submeter às “adaptações” impostas pelo sistema educacional, podendo cobrar aquilo que é direito do aluno e também seu: a presença de profissionais capacitados para atuar na educação de surdos, conforme citado anteriormente.

De fato, a atual legislação traz inúmeras conquistas para a população surda que, até recentemente, sequer tinha o direito de comunicar-se em sua própria língua. A inserção da disciplina de Libras na grade curricular dos cursos de licenciatura marca uma nova visão acerca do indivíduo surdo a partir da divulgação de sua língua em um ambiente privilegiado e de acesso restrito a uma pequena parcela da população; a presença da Libras no espaço acadêmico eleva seu *status* e desmistifica alguns preconceitos.

Entretanto, o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005b) não explicita de que maneira esta disciplina deve ser oferecida: seus objetivos, conteúdos necessários para um aprendizado satisfatório, metodologias de ensino, necessidades formativas dos alunos, ou carga horária mínima necessária são decisões das IESs, que têm autonomia na forma como organizam as disciplinas. Mas a novidade da oferta da disciplina Libras e certo desconhecimento de sua necessidade e valor podem levar a uma banalização desta língua/disciplina, de forma que seu ensino apenas cumpra o que é exigido por lei, mas que não contemple as necessidades reais dos futuros professores.

No bojo desta problemática soma-se ainda uma questão delicada: como conduzir a formação de professores a distância e o ensino de Libras, já que esta disciplina é obrigatória a todos os cursos de licenciatura, inclusive àqueles ofertados na EAD? Como ensinar uma língua, cuja modalidade difere das demais (sendo viso-gestual), considerando o espaço do

ambiente virtual (e as novas tecnologias nele presentes) como principal canal de comunicação entre alunos e professor? De que forma promover ensino de qualidade respeitando as necessidades dos alunos em formação? Pretendemos discutir tais aspectos a seguir.

O ENSINO DA LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA

A Libras, sendo uma língua como qualquer outra, é passível de ser ensinada. O aprendizado por ouvintes dá-se no mesmo sentido que o aprendizado de uma língua estrangeira, ou segunda língua, e, portanto, comporta uma metodologia de ensino.

Há inúmeras abordagens e métodos para ensino de segunda língua, mas muito ainda se discute sobre quais seriam os mais adequados para o ensino da Libras por tratar-se de uma língua de modalidade distinta das demais – viso-gestual –, em contraposição à maioria das línguas, que são auditivo-orais. Assim sendo, cabe uma breve discussão sobre as abordagens de ensino mais comumente utilizadas ao longo da história para o ensino de segunda língua. Diversos autores abordam a temática. Neste artigo baseamo-nos principalmente nas pesquisas de Gesser (2012), por tratar de questões de ensino da Libras propriamente, e Moraes (2010), pela aproximação teórica com a perspectiva enunciativo-discursiva de Bakhtin (2009, 2010).

A abordagem gramática-tradução, também chamada de método tradicional ou clássico, caracteriza-se pelo ensino mais “dedutivo”, ou seja, parte-se da língua materna do aluno e de suas estruturas sintáticas para a realização de exercícios de tradução e versão em relação à língua estrangeira que se pretende ensinar. Nesta abordagem, predomina o sistema linguístico e uso restrito da língua-alvo em situações de interação. O aluno aprende a utilizar as regras e sabe usá-las em exercícios e determinados contextos, mas nota-se pouca autonomia quanto à expressão da língua. Em outra proposta, denominada abordagem direta, predomina o ensino focado em processos análogos à aquisição da primeira língua, por meio da comunicação realizada diretamente na língua-alvo, sem uso de processos tradutórios. Neste caso, o aluno é exposto aos fatos da língua e à sua sistematização, sendo necessário, para tal, grande domínio e conhecimento por parte do professor para expor os estudantes às situações de uso efetivo da língua.

Há também a abordagem audiolingual, cuja proposta enfoca práticas de repetição intensa e sistemática de vocabulário, estrutura e pronúncia na língua-alvo. O professor que utiliza este método deve controlar o comportamento linguístico do aluno, e o aprendizado dá-se pela automatização da prática – porém com pouca exposição do aluno a situações interativas. 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.

Propomo-nos, neste momento, discutir outra metodologia de ensino de segunda língua, segundo a perspectiva enunciativo-discursiva, que entende a língua de forma diversa das apresentadas anteriormente. Discordamos que a língua seja um sistema de normas imutáveis, em que o locutor serve-se desta para suas necessidades de enunciar, ou seja, de que a língua é um sistema estático e estável. Também estranhamos que a imitação ou exposição à língua de forma controlada propiciem o acesso de fato aos conhecimentos desta língua.

A linguagem humana materializa-se por meio da língua, e esta possibilita a representação do mundo para além das referências imediatas e momentâneas; a língua é um evento social que envolve sujeitos sociais e concretos – que vivem em um dado local, utilizam determinados signos e sofrem influências das condições deste contexto, ou seja, a língua não é neutra. A língua deve ser vista como um sistema histórico, mais que um sistema de regras e estruturas gramaticais; trata-se de um conjunto que agrega a estes componentes o aspecto histórico, com elementos que se modificam com o tempo (SOBRAL, 2008).

Para Bakhtin (2009), a língua é viva e sua prática dá-se socialmente, em um contexto concreto vivenciado por um locutor e um receptor; mais que isso, o autor revela que a língua não se apresenta como um sistema de normas composto por itens lexicais, mas por signos carregados de sentido ideológico. 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.

Língua é a materialização da linguagem humana verbalizada. É fruto do trabalho humano, o que implica dizer que é ideológica, ou seja, é mais do que um sistema unireferencial, pois além de referenciar o mundo imediato, ela também representa um outro mundo para além da imediatez interacional. Portanto língua é um sistema linguístico-ideológico (pois se constitui de signos linguístico-ideológicos) através do qual a linguagem humana verbal se materializa para referenciar o mundo, representá-lo e constituir outro mundo para além do imediato. (GEGE, 2009, p. 65, grifo do autor).

Assim, compreendemos que a língua constitui-se na comunicação, na interação verbal – ela não pode ser dissociada deste fluxo e analisada em suas formas isoladas, ela só existe em funcionamento entre falantes. A língua efetua-se por meio de enunciados, sendo estes concretos, visto que só existem como evento social, como produto da interação entre dois indivíduos, e únicos, pois não se repetem. Os enunciados carregam em si aspectos conforme o contexto em que são produzidos e refletem características de cada campo por seu conteúdo, estilo da linguagem, recursos lexicais e estruturais da língua e composicionais (BAKHTIN, 2010).

A língua de sinais, tal como qualquer outra língua, ajusta-se a esta concepção. Cada palavra ou, neste caso, sinal produzido no momento de um enunciado ou diálogo em Libras apresenta significados e sentidos, os quais somente podem ser compreendidos e determinados por aqueles que vivenciam a situação naquele momento e contexto específico, não sendo possível reproduzir este fato em outras circunstâncias com o mesmo sentido. Nenhuma

palavra/sinal enunciado é desprovido de intenções e, assim como nas línguas orais, há tantos sentidos possíveis quanto contextos, em um processo de evolução constante da língua.

Nós assimilamos as formas da língua somente nas formas das enunciações e justamente com essas formas. As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas. Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas). (BAKHTIN, 2010, p. 283).

Sendo assim, e em concordância com os preceitos apresentados, a língua de sinais, especialmente para os ouvintes e falantes do português, adquire *status* de língua estrangeira. De tal modo, para o aprendizado de qualquer língua que não a materna, o ensino deve ter um sentido ideológico, cultural e social para o aprendiz. Ou seja, para que uma língua seja aprendida, é preciso que ela faça sentido para aquele sujeito quando for ensinada; deve-se fazer com que o sujeito sinta prazer em usá-la, sendo necessário que ele faça parte de um ambiente que a use funcionalmente. Esta língua só é adquirida pelo sujeito por meio de interações verbais (LACERDA; CAPORALI, 2001).

Novamente recorremos a Bakhtin (2009), quando afirma que conseguimos refletir melhor sobre nossa língua materna a partir do momento em que entramos em contato com a língua estrangeira, que desperta a consciência do sujeito e a faz operar. Outro fator que o autor destaca é a importância da interação verbal como fenômeno social e constitutivo da língua – é por meio da enunciação, da língua em uso, que a língua acontece. Partilhando de tais ideais, reportemo-nos à questão do ensino da Libras para ouvintes e a forma como tal ensino vem acontecendo nos espaços educacionais, especialmente no ensino superior – local em que, obrigatoriamente, a língua de sinais deve ser ensinada aos futuros profissionais, principalmente àqueles da área educacional. Como a Libras é ensinada? Que concepção se tem sobre esta língua e seu ensino? Quais conteúdos são selecionados para o ensino em nível superior? Estes e outros aspectos têm sido pouco discutidos na atualidade e merecem maior reflexão.

Algumas pesquisas indicam a simplificação dos conteúdos e um ensino aligeirado (MARTINS, 2008; PEREIRA, 2008; BERNARDINO; PASSOS, 2011). Quando a Libras é ensinada no espaço acadêmico (vale ressaltar que inúmeras disciplinas ensinam “sobre” a Libras, e não a língua propriamente dita), este ensino dá-se de forma instrumental, com enfoque em itens lexicais e vocabulário básico para uso em determinadas situações, demonstrando uma visão comunicativa de ensino de língua. Se o que se pretende é o ensino de vocabulário, não seria necessário estar em sala de aula, bastaria ofertar um dicionário aos alunos. O futuro professor deve aprender o básico da Libras, principalmente pela restrita carga horária da disciplina, porém a língua deve ser posta em uso, os alunos devem ser expostos a atividades dialógicas nesta língua, visando à compreensão – e não apenas à comunicação.

Devemos lembrar que esses alunos, quando formados, receberão surdos em suas salas de aula e não haverá situações previsíveis em que o uso do dicionário de Libras poderia resolver um problema matemático ou esclarecer um conceito da química. Por este motivo,

o ensino da Libras deve abranger interações dialógicas entre professor e aluno nas mais diversas situações de uso da língua.

No caso do ensino a distância, tais fatores, como a simplificação de alguns conteúdos, ocorrem principalmente em razão do público atendido por esses cursos: pessoas que normalmente trabalham e que não dispõem do tempo necessário para estar presentes diariamente em uma instituição de ensino. Isso ocorre tanto em cursos de graduação como de extensão e pós-graduação. 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.

Nestas condições, deparamo-nos com alguns obstáculos para o ensino de Libras (considerando o ensino da língua em uma perspectiva dialógica): o ambiente virtual deve estar adequado para postar e receber uma quantidade grande de vídeos (de professores e alunos); o aluno tem que estar preparado/capacitado para fazer uso das ferramentas disponíveis no ambiente virtual e de equipamentos tecnológicos; há necessidade de tutores com conhecimento e fluência na língua de sinais para acompanhar os alunos, dentre outras questões que serão discutidas a seguir.

OS DESAFIOS TECNOLÓGICOS PARA O ENSINO DA LIBRAS

Em concordância com os achados de Arieira et al. (2009), compreendemos que, embora a EAD seja fundamental para a inclusão social e educacional e venha ampliando o acesso ao ensino superior, ainda são muitas as dificuldades e limitações nesta modalidade de ensino. Os autores citam a falta de acesso à tecnologia e o despreparo das pessoas para lidar com os diferentes instrumentos disponíveis como fatores que podem determinar o sucesso acadêmico do aluno. Uma das ferramentas mais utilizadas na atualidade e que promove a interação entre alunos e professores é a plataforma Moodle®. Trata-se de um *software* livre que tem como intuito favorecer processos dinâmicos na relação ensino-aprendizagem e entre alunos e professores, funcionando como ferramenta que auxilia na construção dos conhecimentos (ARIEIRA et al., 2009, p. 323).

A plataforma Moodle® disponibiliza aos professores as melhores ferramentas para gerenciamento e promoção da aprendizagem, podendo ser utilizada em diversas instituições de ensino para realização de cursos *on-line* ou para contatos. Os principais agentes que usam esta plataforma são os professores ou tutores, os alunos, os *designers* instrucionais e os administradores. Com esta plataforma pode-se criar a disciplina com conteúdos diversificados, de forma comunicativa, com inúmeras atividades; criar fóruns de discussão de eixos temáticos e de dúvidas; separar os grupos por tutores, facilitando o trabalho de cada um; registrar notas e *feedbacks* para que o aluno possa acompanhar a disciplina; realizar alterações de atividades;

avaliar o conhecimento dos alunos dentre várias atividades relevantes para os processos de ensino aprendizagem. O professor tem certa autonomia para configurar a disciplina, gerenciar os alunos e os grupos, analisar os relatórios de acesso/atividade de cada aluno, gerenciar, analisar e acompanhar as notas dos alunos, bem como gerenciar o sistema de arquivos/pastas, acessar os fóruns dos tutores e dos professores, acessar todas as tarefas efetuadas pelos alunos, ofertar provas presenciais, corrigi-las e atribuir notas.

Com relação ao ensino da Libras, acreditamos que algumas ferramentas fundamentais devam ser disponibilizadas de forma a possibilitar o processo de ensino e aprendizagem. A videoaula, por exemplo, é fundamental para que os alunos acompanhem os conteúdos da disciplina por meio de uma aula explicativa, teórica ou prática, em Libras, bem como diálogos, relatos de experiência ou depoimentos de surdos. Esta é a principal forma de visualizar a língua em uso e, portanto, um dos principais recursos. As videoaulas podem ser disponibilizadas em DVD aos alunos, para facilitar o estudo e aprendizado sem que ele tenha que acessar a internet para assistir a cada um dos vídeos.

O “livro didático”, recurso obrigatório nos cursos a distância, é normalmente organizado pelo professor e deve contemplar os conteúdos teóricos a serem abordados na disciplina. Especificamente no caso do ensino de Libras, podem-se oferecer temáticas como surdez, língua e linguagem, aspectos educacionais relacionados à surdez, gramática de Libras, estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos e outros.

Já a ferramenta “tarefa” possibilita que alunos postem suas atividades, *on-line* ou *off-line*, em uma pasta disponível no próprio ambiente virtual. Têm-se dois tipos de tarefas: atividades teóricas e atividades práticas. Nestas últimas, é importante cobrar do aluno a produção de vídeos em Libras – já que a apropriação de uma língua dá-se também por sua expressão, e na Libras isto só é passível de registro por meio de vídeos. Garantir então que o aluno possa expressar-se em Libras e apresente registros de sua expressão ao professor é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem dessa língua, e isso, certamente, demanda do sistema operacional capacidade de receber e retransmitir os vídeos produzidos pelos estudantes.

A ferramenta “mensagem” permite a comunicação assíncrona e privada entre o professor e um aluno, ou entre os alunos, e mostra-se muito eficiente em caso de reclamações e questões particulares dos alunos. Já o fórum permite a discussão assíncrona do grupo sobre um determinado tema ou discussão de dúvidas sobre assuntos especificados pelo professor e pode ser muito favorável na promoção da interação entre os membros do grupo. O *feedback* é utilizado por professores ou tutores para avaliar e comentar os trabalhos enviados pelos alunos como forma de devolutiva das atividades realizadas.

A webconferência, um encontro virtual e privativo, é realizada pela internet por meio de aplicativos ou serviços com possibilidade de compartilhamento de apresentações, voz, vídeos, textos e arquivos via *web*. Os alunos e professores podem comunicar-se por meio de um *chat* dentro da webconferência para esclarecimento de dúvidas e compartilhamento de ideias e críticas em tempo real, pois cada participante assiste à conferência de seu próprio computador. Por fim, tem-se a “avaliação presencial”, obrigatória de acordo com a legislação

vigente da EAD. Esta pode ocorrer de forma teórica ou prática, a depender do planejamento do professor, mas o aluno deve comparecer presencialmente ao seu polo para sua realização, sob supervisão de tutores presenciais e, no caso do ensino de uma língua viso-gestual, a avaliação da aprendizagem não pode restringir-se a aspectos meramente teóricos.

Nota-se uma gama de ferramentas disponíveis que, em tese, proporcionariam uma relação estreita entre alunos, professores, tutores e demais agentes educacionais como forma de reduzir a distância imposta por esta modalidade de ensino. Entretanto, comumente encontramos diversos entraves na utilização de todo este aparato.

Em sua pesquisa de doutorado (em andamento),² uma das autoras do presente artigo constatou alguns desses obstáculos encontrados quando da oferta da disciplina de Libras em cursos de EAD.

A postagem de videoaulas por professores sofre uma série de restrições em virtude do espaço que ocupam no ambiente virtual; nem sempre é possível submeter a quantidade de vídeos desejada no ambiente virtual (e com a qualidade necessária), e, muitas vezes, os conteúdos acabam sendo suprimidos ou abordados apenas teoricamente em razão desta limitação. Já com relação ao “livro didático”, a restrição dá-se quanto ao tempo da disciplina – e como o uso deste material deve adequar-se ao tempo do aluno para o estudo. As leituras devem ser previstas na carga horária da disciplina – diferentemente do ensino presencial, em que o aluno precisa estudar fora da sala de aula –, o que acaba reduzindo as possibilidades de discussão e aprofundamento teórico.

A ferramenta “tarefa” também tem limitações, especialmente quando se trata de atividades práticas. Os alunos devem ser cobrados quanto à produção linguística em Libras e ao registro feito por meio dos vídeos, que devem ser postados na ferramenta para que professor e tutores possam avaliar. Entretanto, a plataforma Moodle® aceita arquivos de até 50 megabytes, ou seja, além de preparar o vídeo, o aluno ainda precisa de conhecimentos específicos (como reduzir qualidade, tamanho e número de quadros) para que este “caiba” no ambiente virtual e seja avaliado.

Mensagens, fóruns e *feedbacks* têm-se mostrado eficientes no diálogo entre professores, tutores e alunos, uma vez que não exigem muitos conhecimentos tecnológicos para sua realização e são efetivados por meio de textos escritos.

No entanto, a webconferência, ferramenta que, sob nosso ponto de vista, mostra-se a mais importante na relação entre professor e alunos (por ser em tempo real e possibilitar ao aluno visualizar seu professor usando a Libras), apresenta algumas falhas e vem sendo mal utilizada. Notam-se, com frequência, falhas técnicas durante seu uso: a imagem apresenta qualidade nem sempre desejável, o que dificulta a visualização das mãos do professor pelo aluno aprendiz, e esta visualização é fundamental para o acesso à língua de sinais. Quanto ao mau uso desta ferramenta, embora não haja restrições sobre seu acesso e não demande esforços por parte dos alunos – ele apenas acessa o ambiente e assiste, como a um vídeo, e pode interagir por meio de textos escritos –, boa parte deles não acompanha esse tipo de ati-

² A pesquisa apontada refere-se ao estudo de doutorado da segunda autora deste artigo, em que avalia a satisfação de alunos de cursos a distância com relação à oferta da disciplina de Libras, bem como o uso das ferramentas utilizadas no ambiente virtual para fins de aprendizado e avaliação.

vidade. Há indícios de que a incompatibilidade de horários seja uma das causas e quanto a isso não se pode tomar nenhuma providência – por exemplo, tornar a atividade obrigatória.

A única ferramenta obrigatória ao aluno, em geral nas disciplinas ofertadas na EAD, é a avaliação presencial. Com relação a este último aspecto, vale lembrar que seria uma ótima oportunidade de promover o encontro com professores e/ou tutores fluentes na Libras, entretanto poucos são os cursos que apoiam e arcam com os custos de viagem aos diversos polos presenciais. Novamente, prioriza-se o ensino de conteúdos teóricos, visto que a prática teria de ser acompanhada por profissionais proficientes em Libras.

Percebe-se, a partir das reflexões apresentadas, que o ensino ministrado desta forma tende a ser simplificado, com enfoque em conteúdos teóricos e que valorizam um ensino mais individualizado e autônomo do aluno. Acreditamos nas possibilidades da EAD, entretanto mudanças devem ser feitas no sentido de proporcionar um ensino adequado. Estas mudanças relacionam-se não apenas às questões físicas do ambiente virtual, mas a uma apropriação, por parte de alunos e professores, dessa nova forma de ensino que demanda esforços tanto quanto o ensino presencial.

CONCLUSÃO

A educação a distância tem se mostrado uma solução adequada para grande parcela da população que deseja formação acadêmica e não dispõe de tempo ou recursos necessários para frequentar um curso presencial. Entretanto, as discussões atuais sobre o tema revelam inúmeros problemas que afetam diretamente o desempenho dos alunos e que podem comprometer a qualidade da formação de professores.

O ser humano é um ser social, e seu desenvolvimento dá-se por meio de suas relações interpessoais e com o meio em que está inserido, conforme expõe Vigotski (2007, 2008). O mero contato com objetos de conhecimento, computadores e recursos tecnológicos não garante a efetivação de tal desenvolvimento; o professor, neste caso, tem papel fundamental na mediação entre o aluno e o conhecimento, objeto da educação – e da EAD. Ocorre que, pelo fato de as práticas na EAD serem mediadas por tecnologia, muitas vezes o professor abstém-se dessa relação mais próxima com o aluno, que visa não apenas à mediação, mas ao ensino, à interação, à relação com o conhecimento.

Conforme apontam Mendes et al. (2007), esta interação é fundamental, bem como a troca de informações, de forma a garantir que o processo de ensino-aprendizagem seja contínuo e qualificado e não gere desmotivação ao aluno. Assim, o professor não deve esperar que o aluno seja absolutamente autônomo, que seja orientado apenas pelas informações textuais disponíveis em ambiente virtual e/ou disponibilizadas por tutores – pessoas outras que auxiliam no processo de ensino (e são fundamentais), mas não substituem a presença do professor. O professor tem de estar presente durante todo o processo de aplicação de uma disciplina, e não apenas em sua fase de preparação; deve estar atento ao desenvolvimento dos alunos, às necessidades de alterações nas aulas e atividades, como se observa em sala de aula convencional.

Com relação à disciplina de Libras, embora se notem avanços, ainda há muito a ser feito para melhorar a qualidade de ensino. Inserir a disciplina na grade curricular dos cursos de licenciatura é de suma importância, porém não basta para garantir que futuros professores saibam lidar com a presença de um aluno surdo em uma escola inclusiva. Oferecer apenas a teoria aos alunos, ainda que facilite o ensino em muitos aspectos, não os mobiliza ao contato com a língua de um aluno surdo, com quem possivelmente se deparará. A prática e o uso da Libras são necessários para a compreensão do que é a surdez e de como lidar com ela em sala de aula. Para proporcionar esta compreensão é necessário repensar formas de ensino da Libras, visando a práticas dialógicas que promovam atividades de interação real entre professor e aluno e entre alunos.

É fundamental, todavia, que o ambiente virtual que acolhe esta disciplina seja adequado para ofertar ensino de qualidade ao aluno. Imagens de qualidade ruim, limitação de vídeos e atividades postadas e, principalmente, carga horária reduzida da disciplina levam o ensino da Libras à superficialidade. As novas tecnologias possibilitam uma gama infinita de recursos que não devem ser desperdiçados, promovendo um ensino aligeirado. A visualidade da Libras exige o uso de muitos recursos, que são plenamente viáveis nos dias atuais, mas requerem adaptações por parte da equipe técnica, dos docentes, tutores e discentes, coordenadores de curso, de forma que todos atuem primando pela qualidade na relação ensino-aprendizagem. Assim, notam-se indícios de que, apesar dos muitos recursos disponíveis, ainda é necessário que todos os personagens do cenário educacional saibam utilizá-los de forma mais adequada.

Esperamos, a partir desta discussão, contribuir positivamente para a reflexão acerca do ensino da Libras na modalidade a distância, que carece de muitos ajustes para ultrapassar a simples imposição legal de seu ensino nos cursos de licenciatura e possa cooperar, de fato, para uma formação de professores que atenda às necessidades atuais dos alunos.

REFERÊNCIAS

ARIEIRA, J. de O. et al. Avaliação do aprendizado via educação a distância: a visão dos discentes. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 63, jun. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362009000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 abr. 2013.

BERNARDINO, E. L. A; PASSOS, R. Ensino de Libras on-line. In: **Anais eletrônicos do VII Congresso Internacional da ABRALIN**, Curitiba, 2011. Disponível em: <http://abralin.org/site/publicacao-em-anais/abralin-curitiba-2011/>. Acesso em: set. 2012.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Corde, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 fev. 1998.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial (Seesp), 2001.

BRASIL. Lei nº 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.

BRASIL. Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2005a.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 dez. 2005b.

CAVALCANTI, C. M. C. **Tendências e possibilidades da educação a distância como modalidade de ensino**. s.d. Disponível em: <http://www.unisa.br/unisadigital/tendencias_possibilidades_ead.pdf>. Acesso em: set. 2012.

GEGE – GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO. **Palavras e contrapalavras**: glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin. São Carlos: Pedro & João, 2009.

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

LACERDA, C. B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 19, n. 46, set. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 mai. 2012.

LACERDA, C. B. F. de. **Intérprete de Libras**: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação/Fapesp, 2009.

LACERDA, C. B. F. de; CAPORALI, S. A. **O papel do instrutor surdo no ensino de língua de sinais para a comunidade surda e familiares usuários da clínica-escola de fonoaudiologia da Unimep**: focalizando a questão metodológica. Piracicaba: FAP/Unimep, 2001. (Relatório final de pesquisa)

LEMO, A. L.; CHAVES, E. P. A disciplina de Libras no ensino superior: da proposição à prática de ensino como segunda língua. In: **Anais do XVI ENDIPE – Encontro Nacional**

de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP – Campinas, 2012. Junqueira & Marin Editores – Livro 2 (p.002285 – 002296).

MARTINS, V. R. de O. Análise das vantagens e desvantagens da Libras como disciplina curricular no ensino superior. **Cadernos do CEOM**, Chapecó, Ano 21, n. 28, p. 191-206, jun. 2008.

MENDES, C. C. et al. Texto coletivo: possibilidades e limites no processo de ensino-aprendizagem a distância. Novas tecnologias na educação. **Renote**, v. 5, n. 2, dez. 2007.

MORAES, F. S. **Ensino de língua espanhola: desafios à atuação docente**. 2010. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo.

PEREIRA, T. de L. **Desafios da implementação do ensino de Libras no ensino superior**. 2008. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, São Paulo.

PILETTI, C. **Didática geral**. 21. ed. São Paulo: Ática, 1997. (Série Educação).

SOBRAL, A. U. **Dizer o “mesmo” a outros: ensaios sobre tradução**. São Paulo: SBS, 2008.

STOKOE, W. **Sign language structure**. Silver Spring: Listok, 1978.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. Tradução de José Cipola Neto et al. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Submetido em: 7-10-2014

Aceito em: 18-3-2015