ENSINO DE LIBRAS NA LICENCIATURA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE UMA PROFESSORA SURDA

Thiago da Silva Morais[1]
Ana Carmita Bezerra de Souza[2]
Manoel Gildson Pinheiro da Silva[3]
Rosiele de Jesus Oliveira[4]

[1] Estudante do 2º semestre do curso de Letras-Libras da UFCA, Iniciação Científica (IC), financiada pela Fundação Cearense de Amparo à Pesquisa (FUNCAP), atuando no projeto de pesquisa "Professores de Libras e suas práticas pedagógicas nos cursos de licenciatura do Cariri: uma análise das abordagens do ensino". thiago.morais@aluno.ufca.edu.br

[2] Professora doutora do curso de Letras-Libras da UFCA, com atuação na área de Fundamentos da Educação de Surdos, coordenadora do projeto de pesquisa "Professores de Libras e suas práticas pedagógicas nos cursos de licenciatura do Cariri: uma análise das abordagens do ensino", coordenadora do PIBID Educação bilíngue de Surdos. Vice-coordenadora do curso de Letras-Libras ana-carmita.souza@ufca.edu.br

[3] Licenciado em Letras-Libras pela UFCA, voluntário no projeto de IC, atuando no projeto "Professores de Libras e suas práticas pedagógicas nos cursos de licenciatura do Cariri: uma análise das abordagens do ensino". gildsonpinheiro9797@gmail.com

[4] Estudante do 2º semestre do curso de Letras-Libras da UFCA; licenciada em História pela URCA, bolsista do PIBID Educação Bilíngue de Surdos, voluntária da IC, atuando no projeto "Professores de Libras e suas práticas pedagógicas nos cursos de licenciatura do Cariri: uma análise das abordagens do ensino. rosiele.oliveira@aluno.ufca.edu.br

Resumo

Este artigo, cujo objetivo é refletir sobre a prática docente de uma professora surda a partir de observações de aulas de Libras como L2 em uma turma do curso de Música da UFCA, evidenciando embasamentos teórico-práticos da sua atuação, apresenta resultado parcial da pesquisa que ora desenvolvemos como Iniciação Científica (IC), que tem como título "Professores de Libras e suas práticas pedagógicas nos cursos de licenciatura do Cariri: uma análise das abordagens do ensino". Com a inclusão da Libras como disciplina obrigatória a partir de 2005, os cursos de formação docente ganham mais um componente curricular e surge um novo ator na educação brasileira: o professor de Libras, papel desempenhado ora por ouvintes ora por Surdos. "Quem é o professor Surdo?" (Gesser, 2012, p. 81) É a professora Lorenza (nome fictício), informante da pesquisa, que migrou do Paraná para o Ceará; que está em início de carreira, tem 28 anos, é licenciada em Letras Libras, é Tradutora e Intérprete de Libras, possui mestrado em formação de professores e, experiência nas áreas educacional e artística. Esta uma pesquisa qualitativa do tipo etnográfico em educação (André, 1995), na qual analisamos as práticas docentes de Lorenza, a partir de três aulas, observadas com anotações em diário de bordo. Teoricamente, se filia aos Estudos Surdos, que amparados pelos Estudos Culturais, tem a cultura como centro e não aceita a perspectiva clínica como determinante da surdez como deficiência. (Skliar, 2012). Podemos concluir que as aulas de Lorenza partem da

interação com os discentes, sempre explicitando seu posicionamento enquanto professora surda, ao expor as limitações e problemáticas do sistema patológico e ao desmistificar concepções sobre a Libras. Não é por acaso que alinha-se com os fundamentos teóricos dos Estudos Surdos: valoriza a Libras enquanto língua legítima, estruturada e essencial ao desenvolvimento linguístico e identitário da pessoa surda. Sua língua é visual-espacial, enquanto a dos alunos é oral-auditiva, mas isso não impede que, em suas aulas, os estudantes esclareçam todas as dúvidas, utilizando diversas ferramentas, como a lousa, o celular e o caderno, por meio da língua escrita. Note-se também que as aulas contribuíram para a formação de uma compreensão mais crítica e fundamentada sobre a Libras, destacando que seu ensino vai além do aspecto lexical, envolvendo o reconhecimento de sua complexidade gramatical, de sua autonomia linguística e de seu papel central na promoção da inclusão e do bilinguismo. O fato de a professora ser surda introduz novas perspectivas metodológicas no campo educacional, pois sua trajetória e as experiências da comunidade surda constituem um arcabouço de conhecimentos teóricos e práticos sobre o ensino de Libras para ouvintes.
Palavras-Chave: Libras; Docência surda; Ensino de línguas; Cariri; Cultura surda.

1 Introdução

Este artigo é resultado parcial da pesquisa que ora desenvolvemos como Iniciação Científica (IC), financiada pela Fundação Cearense de Amparo à Pesquisa (FUNCAP), no âmbito da Universidade Federal do Cariri (UFCA), no curso de Letras-Libras; sob a orientação da professora Ana Carmita Bezerra de Souza, cujo objetivo geral é analisar as práticas pedagógicas de professores de Libras como L2, que atuam em cursos de licenciatura no contexto contemporâneo caririense, considerando as abordagens do ensino de línguas predominantes. O título da pesquisa é "Professores de Libras e suas práticas pedagógicas nos cursos de licenciatura do Cariri: uma análise das abordagens do ensino". Trabalhamos nesta investigação desde agosto de 2023 e neste momento, especificamente desde dezembro de 2025, realizamos as observações e análises das práticas pedagógicas desses professores de duas instituições do Cariri, localizadas em Juazeiro do Norte-Ce (UFCA) e em Crato-Ce, (URCA).

Com a inclusão da Libras como disciplina obrigatória a partir de 2005, os cursos de formação docente no Brasil ganham mais um componente curricular e surge um novo ator na educação brasileira: o professor de Libras, papel desempenhado ora por pessoas ouvintes, ora por Surdos. "Quem é o professor Surdo?" (Gesser, 2012, p. 81) Aqui, trata-se da professora Lorenza[1], que é a informante da pesquisa que apresentamos neste artigo, cujo objetivo é refletir sobre a prática docente de uma professora surda a partir de observações de aulas de Libras como L2 em uma turma do curso de Música da UFCA, evidenciando embasamentos teórico-práticos da sua atuação. As observações de suas aulas aconteceram entre 10 de dezembro de 2025 e 18 de março de 2026, com anotações em diário de bordo. Além das observações, com anotações

[1]Lorenza é o nome fictício que a própria informante escolheu para nos referirmos a ela nos textos publicados como resultado da pesquisa.

em diário de bordo. Além das observações, tivemos acesso aos seus materiais didáticos, notadamente, slides; ao seu plano da disciplina; e mantivemos diversas conversas informais com a mesma, para esclarecer as escolhas metodológicas de suas aulas. Este conjunto de ações se somaram generosamente para ampliar a capacidade dos nossos olhares de pesquisadores iniciantes, nos disponibilizando uma gama de informações, de modo que não foi possível trazer a sua totalidade para este trabalho. Deste modo, aqui relatamos e refletimos sobre suas práticas docentes a partir de três aulas distintas, mas sequenciadas, ministradas nos dias, 14, 21 e 28 de janeiro de 2026.

Assim, estar-se diante de uma pesquisa qualitativa do tipo etnográfico em educação (André, 1995). A etnografia, que no sentido etimológico quer dizer descrição cultural, centra-se na descrição de pessoas, situações e acontecimentos com o objetivo de captar a visão de mundo, em busca dos repertórios de significado da consciência prática. Os dados serão normalmente descritivos, sem, contudo, inviabilizar a utilização de informações quantitativas, quando for necessário para um maior esclarecimento do objeto de estudo. Por meio de técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas, é possível documentar o não-documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam a prática docente, descrever as ações e representações desses atores sociais (os professores), reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico. (André, 1995, p. 41). Teoricamente, este trabalho se filia aos Estudos Surdos, que amparados pelos Estudos Culturais, tem a cultura como centro e não aceita a perspectiva clínica como determinante da surdez como deficiência. A surdez é percebida como diferença, como alteridade e processo de produção cultural e social.

> Outro campo que tem apresentado um grande incremento e uma produção acadêmica com visíveis efeitos sobre lutas educacionais é o que diz respeito à cultura surda e à identidade surda, em trabalhos que se inspiraram nos EC e nos chamados Estudos Surdos e se espalharam por várias universidades brasileiras (Wortmann; Costa; Silveira, 2015, p. 41).

Este artigo está organizado em cinco tópicos, além desta introdução. No primeiro tópico apresentamos o perfil profissional de Lorenza; os três tópicos seguintes, descrevemos e analisamos 3 aulas distintas que foram observadas durante o trabalho de campo; e uma reflexão para finalizar o artigo, trazendo aspectos marcantes e reincidentes das observações.

[2]O diário de bordo é um registro sistemático e cronológico de experiências, observações, reflexões e dados relevantes coletados durante um processo, pesquisa, viagem ou projeto. Originalmente usado na navegação para relatar acontecimentos no mar, hoje é essencial na educação (registro pedagógico) e no controle profissional e vastamente utilizado em pesquisas qualitativas.

2 Quem é Lorenza? a professora Surda que ensina Libras para ouvintes

Antes de prosseguirmos para as reflexões sobre as aulas, vamos conhecer um pouco a professora surda colaboradora desta pesquisa. Quem é Lorenza? Superficialmente, a professora Surda que ensina Libras para estudantes de licenciatura, que são ouvintes. Ao tratar sobre a identidade do professor Surdo, Gesser, (2012, p. 81-82) nos traz a seguinte imagem:

> Estamos falando de um professor surdo que ensina uma língua desprestigiada e invisibilizada na sociedade majoritariamente ouvinte, muitas vezes sem ter qualquer tipo de formação profissional, e por isso, se orienta apenas pela experiência que teve como aluno. Somado a isso, é um professor que tem consciência de que encontrará em suas aulas alunos com visões distorcidas sobre sua língua e sua capacidade…"

Conhecendo um pouco mais a Lorenza, logo percebe-se um certo distanciamento da imagem do professor surdo descrito pela autora. Vejamos: trata-se de uma mulher surda, que migrou do Paraná para o Ceará; está em início de carreira e tem atualmente 28 anos. É licenciada em Letras Libras pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), onde realizou sua primeira graduação. Além disso, ela também é Tradutora e Intérprete de Libras, e, possui experiência nas áreas educacional e artística. Recentemente concluiu o curso de mestrado em formação de professores, no Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Fez também especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva pela mesma instituição.

Em dezembro de 2025 ingressou na UFCA como professora efetiva do quadro do curso de Letras-Libras da UFCA, atuando na área de Fundamentos da Educação de Surdos, desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa e formação docente voltadas à perspectiva bilíngue (Libras–Português).

Lorenza também possui um vínculo pessoal e social com as lutas pelos direitos linguísticos, sociais e culturais da comunidade surda do Cariri, atuando em instituições como a Associação de Surdos de Juazeiro do Norte (ASJUA), buscando garantir os direitos dos surdos e da comunidade surda.

É perceptível que, embora ela esteja praticamente em início de carreira, possui uma experiência marcada pelo compromisso com a educação bilíngue, a formação de professores e a promoção dos direitos linguísticos dos surdos, um perfil social de luta e busca pelos direitos da comunidade surda a qual faz parte. É esse o seu contexto e traduz um tanto da sua formação identitária, na qual o pessoal e o profissional se fazem num só, pois como afirma Borges e Tecco (2024, p. 2) "A identidade de um grupo envolve questões filosóficas que surgem sobre

nós mesmos em virtude de sermos pessoas inseridas em determinados contextos e diretamente influenciados por esses."

3 Desconstruindo mitos com história

Naquela aula do dia 14 de janeiro, Lorenza retomou as atividades, após a pausa do recesso de final de ano, revisitando alguns mitos discutidos na aula anterior, ao mesmo tempo fazia um passeio temporal pela história da educação de surdos, com o claro objetivo de desconstruir a visão patológica da surdez. A aula teve início abordando a cultura surda e os mitos com estes questionamentos introdutórios: "O surdo é mudo?", "A língua de sinais é mímica?" e "O surdo não fala porque não ouve?".

Durante a explanação, destacou as diferentes percepções sociais sobre a surdez ao longo do tempo: no Egito Antigo, os surdos eram vistos como pessoas ligadas aos deuses; na Grécia, sofreram exclusão social sob influência de Aristóteles; na Idade Média, sob forte influência da Igreja Católica, muitos surdos foram marginalizados. Assim, esclarece a consolidação da perspectiva espiritual e médica de correção da surdez, que atravessou os séculos e alcançou o campo educacional, especialmente com o Congresso de Milão, marco que consolidou o oralismo como método predominante na educação de surdos.

Como estratégia metodológica constante, a professora apresentou textos em língua portuguesa (com slides) e realizou a sinalização correspondente, solicitando que os alunos acompanhassem e reproduzissem os sinais, promovendo participação ativa. Ainda com o objetivo de desconstruir mitos através de verdades, ela abordou questões relacionadas a implantes auditivos e procedimentos cirúrgicos invasivos, problematizando tais práticas e estabelecendo conexões com as perspectivas histórica, religiosa e médica de "cura" da surdez. Ao trazer informações provavelmente desconhecidas pelos estudantes, ampliou-se a compreensão sobre a história e a cultura surda. Nesse sentido, "torna visível a língua (cultura surda) e desvia a concepção da surdez como deficiência, para uma concepção da surdez como diferença linguística". (Gesser, 2009, p. 9-10).

Como recurso complementar, exibiu o vídeo *Somos diferentes de você?*, do canal IsFlocos, evidenciando que por trás de cada pessoa surda há uma história e uma identidade constituída social e culturalmente.

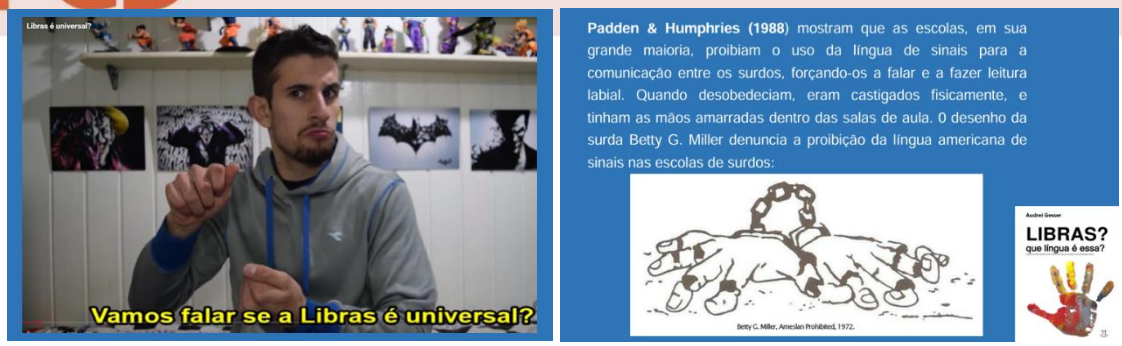


Figura 1: Print de slides utilizados durante a aula

Ao final, retomou os mitos discutidos na obra *Libras? Que língua é essa?* (Gesser, 2010) como a ideia de que a Libras é universal, de que seria um código secreto ou apenas o alfabeto manual, de que o intérprete é a "voz" do surdo, de que todos realizam leitura labial ou de que a surdez é um problema para o próprio surdo, desconstruindo essas perspectivas normalizadas socialmente. Num diálogo com Stuart Hall (2016), mas sem mencioná-lo, destacou que aquilo que não é questionado tende a ser naturalizado; deixando claro que a ausência de problematização da histórica invisibilização da comunidade surda causou a cristalização de muitas concepções equivocadas.

Naquela aula evidencia-se o papel da disciplina de Libras nas licenciaturas, não apenas como instrumento comunicativo, mas como espaço de desconstrução de concepções hegemônicas e de afirmação da surdez sob uma perspectiva social, cultural e socioantropológica. Apesar de o sistema educacional procurar professores e alunos que repetem ideias, "a formação de pensadores busca sujeitos que as discutam, utilizem o raciocínio esquemático e tenham coragem de ousar" (Cury, 2016, p. 61). Isso fica evidente nas aulas de Lorenza: ela não apenas repete ideias, mas as constrói juntamente com os alunos, partindo sempre de diferentes pontos de vista e considerando as diversas formas de conhecimento que eles possuem, não se limitando ao ensino teórico.

4 A língua de sinais tem gramática?

Os estudos surdos, enquanto campo interdisciplinar, compreendem a surdez a partir de uma perspectiva linguística, social e cultural fugindo da visão clínica comum. Nesse contexto, a língua de sinais é reconhecida como língua natural das comunidades surdas, composta por estrutura própria e plenamente capaz de expressar qualquer conteúdo (Skliar, 1998). Esse reconhecimento também se dá através dos estudos de William Stokoe, que na década de 1960 foi pioneiro nos estudos relacionados às línguas de sinais mostrando que estas possuem organização linguística sistemática, além de identificar parâmetros estruturais evidenciando que

os sinais não são gestos aleatórios, mas elementos estruturados e organizados em suas próprias regras (Stokoe, 1960).

A aula do dia 21 de janeiro evidenciou uma abordagem didática centrada na valorização da gramática da Libras, tendo como principal referência o livro *Libras? Que língua é essa?* (Gesser, 2010). Lorenza iniciou com a problematização*: A língua de sinais tem gramática?*. Apesar das respostas iniciais dos discentes serem superficiais, limitando-se a "sim" ou "não", a docente iniciou um debate e afirmou que sim, a Libras possui gramática, retomando a relevância dos estudos de William Stokoe, pioneiro ao demonstrar cientificamente que as línguas de sinais apresentam organização estrutural própria.

Em consonância com Gesser (2009), Lorenza apresentou os cinco parâmetros da Libras — configuração de mão, ponto de articulação, movimento, orientação e expressão não manual (corporal e facial) — utilizando o sinal da palavra "certo" como base para sua explanação. A estratégia metodológica foi prática e visual: os alunos reproduziam o sinal para perceber alterações estruturais. Ao explicar movimento, demonstrou a trajetória descendente do sinal; ao tratar do ponto de articulação, comparou sinais realizados no corpo e no espaço neutro; na orientação, destacou a posição da palma da mão; na configuração de mão, utilizou slides e exemplos variados; e, ao abordar expressão facial, evidenciou seu valor gramatical ao contrastar "triste" com expressões divergentes.

Essa abordagem valida o que Gesser (2012) afirma na sua obra *O ouvinte e a surdez,* a Libras estrutura-se na modalidade visuoespacial e possui níveis linguísticos equivalentes aos das línguas orais, ainda que organizados de forma distinta. A expressão facial, por exemplo, não é mero recurso emotivo, mas elemento gramatical capaz de alterar sentidos, marcar interrogativas e intensificar enunciados.

Um ponto relevante observado foi a dificuldade da turma em compreender o comparativo entre gestos (como "ok" ou "legal") e sinais linguísticos. A professora explicou que gestos não seguem regras estruturais sistemáticas, ao contrário dos sinais da Libras, que obedecem aos parâmetros. Contudo, destacou que a língua é viva e sofre variações sociais e situacionais, o que não invalida sua gramática, mas a torna dinâmica. Esse esclarecimento dialoga com Gesser (2010), quando problematiza a visão reducionista que compara Libras ao português como se fossem sistemas equivalentes na modalidade, desconsiderando suas especificidades estruturais.

A professora destacou ainda a importância da gramática ao direito à aquisição da linguagem, enfatizando que a surdez não compromete o desenvolvimento cognitivo; o que compromete é a ausência de acesso precoce a uma língua. Essa perspectiva está alinhada à

defesa de que a Libras, enquanto L1 de muitos surdos, garante desenvolvimento linguístico e intelectual pleno quando ofertada em tempo oportuno (a mais tenra idade).

Questões como o uso de aparelhos auditivos, implante coclear e a crença de que a Libras prejudicaria a aprendizagem da língua oral foram debatidas novamente, numa revisão da aula anterior, quando Lorenza posicionou-se criticamente frente à visão clínica que hierarquiza modalidades linguísticas, reforçando que aprender Libras não impede o aprendizado de uma L2, assim como ocorre com qualquer bilinguismo. O que converge com o pensamento de Gesser (2010), ao defender que o preconceito linguístico contra a Libras decorre do desconhecimento de sua estrutura e legitimidade.

No último momento, a aula avançou para o ensino de vocabulário (verbos como aprender, ajudar, entender, esquecer) e meses do ano, sempre contextualizando culturalmente os sinais. A prática culminou com a apresentação do dia e mês de aniversário dos alunos, promovendo uso comunicativo real da língua. A aula articulou teoria e prática de forma consistente, fundamentada nas contribuições de Gesser (2012), evidenciando que ensinar gramática da Libras vai além da memorização de sinais: implica compreender sua estrutura, legitimidade e papel no desenvolvimento linguístico e identitário da pessoa surda.

5 O uso de Libras em sala de aula: aprendizagem interativa

Aqui estamos em 28 de janeiro, 14h10. No laboratório de informática, com um total de 12 alunos, a professora Lorenza promoveu uma retomada dos conteúdos trabalhados na aula anterior (os parâmetros da Libras), visando ajudar os estudantes que haviam faltado no dia 21. Em seguida a docente desenvolveu uma atividade prática que consistia na comparação entre sinais semelhantes, a exemplo de “aprender” e “laranja”, de modo que os discentes identificassem os parâmetros constitutivos de cada sinal.

Lorenza incentivou que os alunos que frequentaram a aula anterior auxiliassem os colegas que ainda não tinham o pleno conhecimento dos parâmetros das línguas de sinais, promovendo a aprendizagem colaborativa entre os discentes, e evidenciando como a alteração de um único parâmetro pode modificar completamente o significado do sinal. Para Torres e Irala (2014):

> A aprendizagem colaborativa e a aprendizagem cooperativa têm sido frequentemente defendidas no meio acadêmico atual, pois se reconhece nessas metodologias o potencial de promover uma aprendizagem mais ativa por meio do estímulo: ao pensamento crítico; ao desenvolvimento de capacidades de interação, negociação de informações e resolução de problemas; ao desenvolvimento da capacidade de autorregulação do processo de ensino-aprendizagem. Essas formas de ensinar e

> aprender, segundo seus defensores, tornam os alunos mais responsáveis por sua aprendizagem, levando-os a assimilar conceitos e a construir conhecimentos de uma maneira mais autônoma. (Torres e Irala, 2014, p.61)

Essa abordagem reforçou a compreensão de que os parâmetros — como configuração de mão, ponto de articulação, movimento, orientação e expressão não manual — são fundamentais para a distinção semântica na Libras e contribuiu para o desenvolvimento coletivo da turma, pois, auxiliou na construção do pensamento e raciocínio dos discentes.

Após a revisão, a professora propôs uma atividade em grupo. Cada equipe recebeu um papel que descrevia 2 sinais, o objetivo era identificar a diferença dos sinais através dos parâmetros da Libras, além de apontar quais os seus significados. Um dos exemplos discutidos envolveu a comparação entre os sinais “trabalho” e “assistir”, destacando-se as diferenças paramétricas responsáveis pela distinção de sentido.

Durante a realização da atividade, a docente circulou entre os grupos, dando orientações detalhadas e esclarecendo dúvidas. A correção ocorreu de forma dinâmica. Uma vez que Lorenza já havia acompanhado e ajustado possíveis equívocos ao longo da execução da tarefa, agora solicitava que os alunos apresentassem os sinais identificados e explicitasse as diferenças paramétricas observadas para os demais, como por exemplo, a comparação entre os sinais “julgar” e “perfeito”, ampliando, assim, o vocabulário e consolidando o aprendizado deles, além de que, essa abordagem de correção em grupo da atividade favorece a interação e comunicação entre os alunos.

Lorenza utilizou em sua aula uma abordagem comunicativa para apoiar na interação entre os alunos, essa prática auxilia no aprendizado da Libras desses alunos, visto que segundo Gesser (2010) o aprendizado de uma língua também tem como função a comunicação e a interação social, cabendo ao professor organizar sua prática pedagógica de modo a criar situações em que os alunos tenham momentos de interagir e manter contato com o outro. Dessa forma, os alunos podem, além de desenvolver os seus aprendizados, já utilizá-los para se comunicarem. A atividade demonstrou caráter formativo, funcionando como reforço da aprendizagem, ao estimular a prática, a interação entre os estudantes e o esclarecimento contínuo de dúvidas.

No terceiro momento daquela aula, às 16h15, a professora Lorenza organizou uma dinâmica de interação com o objetivo de estimular o uso dos conhecimentos adquiridos pelos alunos nas aulas, especialmente quanto à formulação de perguntas e frases simples em Libras. A atividade consistiu em um voluntário posicionar-se à frente da turma enquanto os demais realizavam perguntas para ele. Apesar da timidez inicial, os alunos, com o apoio dos colegas e

da professora, conseguiram participar ativamente. Foram feitas diversas perguntas na dinâmica, como por exemplo: “Qual sua música favorita?”, “Qual comida você gosta?”, “Você já foi a algum show?” e “O que você acha do curso?”, com isso, conforme a atividade era realizada a timidez dos alunos ia diminuindo.

A docente manteve-se ao lado dos estudantes, intervindo apenas quando necessário para esclarecer dúvidas e apoiar a comunicação, deixando claro que aquele era um espaço destinado à autonomia e à interação entre eles. A dinâmica evoluiu para uma roda de conversa que se estendeu até o final da aula, promovendo não apenas a consolidação dos conteúdos, mas também o fortalecimento da interação e do diálogo entre os discentes.

A professora Lorenza usou neste momento uma abordagem de ensino interativo com os alunos, “Na aprendizagem interativa, como o nome sugere, a interação é considerada o coração de uma aula comunicativa. Esse tipo de aprendizagem oportuniza momentos de interação genuínas, cujo estará na negociação dos significados no uso de linguagem.” (Gesser, 2012 p.125), e no ensino de Libras o uso real da língua se torna um ponto chave para o desenvolvimento dos alunos neste processo de aquisição linguística.

Proporcionar esse momento de interação entre os alunos é um passo muito importante para que eles possam utilizar a língua e desenvolver a comunicação, Gesser (2010) explica que para um aluno aprender uma língua é preciso promover vivências de uso real e significativo da língua a qual se quer ensinar, e também, construir momentos de interação entre as pessoas, para que assim seja possível desenvolver as competências comunicativas e linguísticas dos discentes. Dessa forma, propor um momento de conversa entre os alunos para que eles possam expressar seus conhecimentos e aprendizados é de grande valia para o desenvolvimento deles.

A mediação constante, porém não invasiva, da professora favoreceu um ambiente acolhedor, no qual os estudantes se sentiram seguros para se expressar e errar sem receio de julgamento, tornando a aula mais fluida, leve e pedagogicamente significativa.

6 Considerações finais

Com este artigo tivemos a intenção de refletir sobre a prática docente de uma professora surda, a Lorenza, observando três de suas aulas, quando ministrava a disciplina de Libras para uma turma de estudantes ouvintes do curso de Música da UFCA.

Podemos concluir que as aulas de Lorenza deixam evidente sua metodologia, sempre partindo da interação com os discentes e procurando explicitar seu posicionamento enquanto professora surda, ao expor as limitações e problemáticas do sistema patológico e ao desmistificar concepções sobre a Libras. Trata-se de uma docente aberta ao diálogo; o que, para

muitos, poderia ser uma barreira em sala de aula, para ela se torna uma oportunidade de ressignificação. Sua língua é visual-espacial, enquanto a dos alunos é oral-auditiva, mas isso não impede que, em suas aulas, os estudantes esclareçam todas as dúvidas, utilizando diversas ferramentas, como a lousa, o celular e o caderno, por meio da língua escrita. Dessa forma, fica evidente que ensinar Libras vai além da língua sinalizada, exigindo estratégias que favoreçam a melhor forma de ensino.

Observa-se também, na sua prática, os fundamentos teóricos dos Estudos Surdos ao valorizar a Libras enquanto língua legítima, estruturada e essencial ao desenvolvimento linguístico e identitário da pessoa surda. A articulação entre teoria e prática, aliada à abordagem visual e interativa, possibilita a desconstrução de concepções equivocadas, como a confusão entre gestos e sinais, além de reforçar a importância do acesso precoce à língua. Nesse sentido, as aulas contribuíram para a formação de uma compreensão mais crítica e fundamentada sobre a Libras, destacando que seu ensino vai além do aspecto lexical, envolvendo o reconhecimento de sua complexidade gramatical, de sua autonomia linguística e de seu papel central na promoção da inclusão e do bilinguismo.

A partir do que foi observado no desenvolvimento das aulas da professora Lorenza, e de suas práticas pedagógicas articulados para o ensino de uma turma constituída por ouvintes, foi possível observar que a docente prezou pela relação entre a turma e o desenvolvimento do aprendizado colaborativo, além de incentivar os alunos a utilizarem seus aprendizados para se comunicarem entre eles e com a professora. Dessa forma as aulas ministradas pela professora e suas práticas de ensino auxiliam não apenas a aquisição da língua mas o desenvolvimento do aprendizado e da interação entre a turma, o que foi perceptível levando em consideração o processo de aquisição linguística que os alunos obtiveram ao longo de todo o curso, as práticas da docente demonstraram que o ensino não é apenas a aquisição de conhecimento, mas também é interação entre alunos e professores.

O fato de a professora ser surda introduz novas perspectivas metodológicas no campo educacional, pois sua trajetória e as experiências da comunidade surda constituem um arcabouço de conhecimentos práticos sobre o ensino de Libras para ouvintes. A interação direta com os graduandos desperta interesse pela língua e fortalece a compreensão da educação bilíngue. Conforme destaca Almeida Filho (1998), aprender uma língua é aprender a significar o mundo por meio dela, o que reforça o protagonismo do professor surdo no processo formativo.

Referências Bibiogragicas

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. Etnografia da prática escolar. 2. ed. Campinas-SP: Papirus, 1995.

ALBRES, Neiva de Aquino. Ensino de Libras: aspectos históricos e conceituais. In: **Libras em estudo**: políticas linguísticas. Curitiba: CRV, 2016.

CURY, Augusto. **O código da inteligência**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

BARBOSA, Aline; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. O ensino de Libras na formação de professores. In: **Educação de surdos:** políticas, práticas e perspectivas. São Paulo: Plexus, 2019.

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 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 2005.

FARIAS, Marcia; KLIMSA, Paulina; KLIMSA, Sandra. **A disciplina de Libras nos cursos de licenciatura**: carga horária e desafios formativos. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, 2020.

GESSER, Audrei. Libras? **Que língua é essa?**: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

_____. **O ouvinte e o mundo desconhecido da surdez**. São Paulo: Parábola, 2012.

_____. **Metodologia de ensino em Libras como L2**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Ed. 1. Rio de Janeiro: PUC, 2016.

ALMEIDA JÚNIOR, José Carlos Paes. Consciência linguística e formação de professores de línguas. In: SILVA, Mariana Marques da. **Formação de professores de Libras**: fundamentos teóricos e práticos. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

STOKOE, William C. ***Sign language structure: an outline of the visual communication systems of the American deaf*** [Estrutura da língua de sinais: um esboço dos sistemas de comunicação visual dos surdos americanos]. Buffalo: University of Buffalo, 1960.

WIDDOWSON, Henry G. **O ensino de línguas para a comunicação.** Campinas: Pontes, 1991.WORTMANN, M. L; VORRABER COSTA, M; HESSEL SILVEIRA, R. Sobre a emergência e a expansão dos estudos culturais em educação no Brasil. **Educação,** v. 38, n. 1, p. 32-48, 2015. ISSN 0101-465X. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84838252005. Acesso em: 21 jan. 2025.