



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LINGUAGENS E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-LIBRAS

Maria Clara de Souza Medeiros Marcelino

**FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM LIBRAS:
EXPERIÊNCIA EM ESCOLA PÚBLICA DE CARAÚBAS-RN.**

CARAÚBAS – RN

2025

Maria Clara de Souza Medeiros Marcelino

**FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM LIBRAS:
EXPERIÊNCIA EM ESCOLA PÚBLICA DE CARAÚBAS-RN.**

Monografia apresentada a Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciada em Letras Libras.

Orientador: Prof. Me. Francisco de Acací Viana Neto

CARAÚBAS – RN

2025

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tomar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

M314f Marcelino, Maria Clara de Souza Medeiros.
Formação docente e práticas de letramento em
Libras: experiência em escola pública de Caraúbas-
RN / Maria Clara de Souza Medeiros Marcelino. -
2025.
66 f. : il.

Orientador: Francisco de Acací Viana Neto.
Monografia (graduação) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Curso de Letras/Libras,
2025.

1. Libras. 2. educação bilíngue. 3. formação
docente. I. Viana Neto, Francisco de Acací,
orient. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo) autor(a).
Biblioteca Campus Caraúbas
Bibliotecária: Sarah Freire Bezerra
CRB: 15/1052

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

Maria Clara de Souza Medeiros Marcelino

**FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM LIBRAS:
EXPERIÊNCIA EM ESCOLA PÚBLICA DE CARAÚBAS-RN.**

Monografia apresentada a Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciada em Letras Libras.

Defendida em: 29 / 07 / 2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 FRANCISCO DE ACACI VIANA NETO
Data: 05/08/2025 14:30:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Francisco de Acací Viana Neto. (UFERSA)
Presidente

Documento assinado digitalmente
 JOAO BATISTA NEVES FERREIRA
Data: 05/08/2025 14:13:35-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr João Batista Neves Ferreira. (UFERSA)
1º Examinador

Documento assinado digitalmente
 FRANCISCO EBSON GOMES SOUSA
Data: 04/08/2025 19:58:15-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Francisco Ebson Gomes Sousa (UFERSA)
2º Examinador

“Como fica forte uma pessoa quando está
segura de ser amada!” — Sigmund Freud

Dedico este trabalho a Deus e a todos que me deram a força na certeza de ser amada. Que eu possa ser essa certeza para os educandos como um reflexo do que recebi.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, acima de tudo, a Jesus, o maior professor que o mundo já conheceu, que não ensinou apenas com palavras, mas com gestos, silêncio, amor e pura entrega. Numa linguagem que vai além da fala, alcançando o coração daqueles que estão dispostos a “ouvir” seus ensinamentos.

À universidade, ao seu corpo docente e a todos os professores que tive a oportunidade e a honra de ser aluna ao longo de toda a minha vida, e que tantas vezes me fizeram refletir sobre como eu me enxergo sendo e como devo me esforçar continuamente para ser. Esses, representados pelo meu orientador Francisco de Acací Viana Neto, e pelos professores da banca João Batista Neves Ferreira e Francisco Ebson Gomes Sousa, que são referências para quem cruza os seus caminhos.

Além desses, tive a sorte de ter, desde antes de nascer, ao meu lado, a minha professora de vida, que vi se transformar em educadora pelas veredas da universidade e que sempre será minha fonte de inspiração: Ana Glícia de Souza Medeiros.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por oportunizar a vivência que fez nascer o desejo desta pesquisa. À escola, aos colegas e aos profissionais envolvidos, que contribuíram intensamente para a construção de tudo que está descrito aqui e além.

Por fim, a todos aqueles que, por meio do amor, me fizeram ter propósito em tudo que faço e, principalmente, em tudo que sou: é ser para vocês que me faz feliz e me faz capaz. De todo o meu coração, obrigada.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar as práticas de letramento em Língua Brasileira de Sinais (Libras) desenvolvidas no contexto de uma oficina em uma escola pública localizada no município de Caraúbas-RN no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). A proposta surgiu da necessidade de promover uma educação inclusiva e bilíngue que reconhecesse a Libras como uma língua legítima no espaço escolar, especialmente em um município que possui legislação própria sobre o ensino de Libras (Lei Municipal Nº 1.173/2016) e um curso superior de Letras-Libras da UFERSA Campus Caraúbas. Justificou-se a pesquisa pelo papel formativo que a Libras desempenha na construção de práticas pedagógicas inclusivas e pela escassez de estudos que abordassem experiências concretas de letramento em Libras em escolas públicas. A experiência da oficina de Libras, desenvolvida por licenciandas em Letras-Libras, possibilitou reflexões sobre os desafios e as possibilidades do ensino de Libras como meio de inclusão e sensibilização de alunos surdos e ouvintes. O referencial teórico fundamentou-se, principalmente, nos estudos sobre letramento, compreendido como prática social que vai além da simples aquisição de códigos linguísticos, conforme defendido por Soares (2004) incorporando as especificidades do letramento visual-espacial próprio da Libras. A discussão também se apoiou em autores como Skliar (2012), ao abordar a escuta da diferença e a formação docente em contextos bilíngues; Thiollent (2011), que embasou a pesquisa-ação; e Minayo (1994), sobre a relação entre experiência e construção de sentido. A metodologia adotada foi qualitativa, articulando teoria e prática por meio de registros de planejamento, materiais utilizados e diário de bordo das aulas. A análise dos dados foi descritiva e interpretativa, realizada em ordem cronológica e atravessada pelas vivências das professoras em formação. Os resultados obtidos revelaram que a oficina contribuiu significativamente para a ampliação da consciência linguística dos alunos, o fortalecimento dos vínculos afetivos e a valorização da Libras como parte do cotidiano escolar. Houve engajamento dos estudantes, inclusive do aluno surdo participante, que demonstrou maior interação ao longo do processo. As práticas visuais, lúdicas e acessíveis mostraram-se essenciais para o envolvimento de todos. Concluiu-se que o ensino de Libras, quando conduzido de forma planejada e sensível, pode gerar impactos profundos na formação de professores e na construção de uma escola mais inclusiva. Mais do que uma prática pedagógica, ensinar Libras revelou-se um gesto político capaz de desafiar a escola a reconhecer a pluralidade linguística e a reinventar suas formas de comunicar, incluir e ensinar.

Palavras-chave: Libras; educação bilíngue; formação docente.

ABSTRACT

This study aimed to examine Brazilian Sign Language (Libras) literacy practices carried out in the context of a workshop at a public school in the municipality of Caraúbas, Rio Grande do Norte, as part of the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (Pibid). The initiative arose from the necessity to promote an inclusive, bilingual education that recognizes Libras as a legitimate language within the school environment, particularly in a municipality with its own legislation on Libras instruction (Municipal Law No. 1,173/2016) and an undergraduate degree in Letras–Libras at UFERSA, Caraúbas Campus. The research was justified by Libras' formative role in building inclusive pedagogical practices and by the lack of studies addressing concrete experiences of Libras literacy in public schools. The workshop, designed and conducted by pre-service Letras–Libras teachers, fostered reflections on both the challenges and opportunities of teaching Libras as a tool for inclusion and awareness among deaf and hearing students alike. The theoretical framework drew primarily on studies of literacy as a social practice, extending beyond the mere acquisition of linguistic codes (Soares, 2004) and incorporating the specificities of Libras' visual–spatial literacy. It also engaged with Skliar (2012) on listening to difference and teacher education in bilingual contexts; Thiollent (2011) on action-research methodology; and Minayo (1994) on the relationship between lived experience and the construction of meaning. Adopting a qualitative, action-research approach, the study bridged theory and practice through lesson plans, instructional materials, and teaching logs. Data analysis was descriptive and interpretive, organized chronologically and interwoven with the lived experiences of the pre-service teachers. Findings revealed that the workshop significantly enhanced students' linguistic awareness, strengthened affective bonds, and elevated the status of Libras as part of everyday school life. Student engagement was high, including that of the participating deaf student, who displayed increased interaction over the course of the activities. Visual, playful, and accessible strategies proved essential for engaging all learners. The study concludes that when taught with careful planning and sensitivity, Libras can profoundly impact teacher preparation and contribute to building a more inclusive school environment. More than a pedagogical practice, teaching Libras emerged as a political act—one capable of challenging schools to embrace linguistic plurality and to reinvent how they communicate, include, and educate.

Keywords: Libras; bilingual education; teacher education.

RESUMO EM LIBRAS:



LISTA DE IMAGENS

Imagem 01: Cartão impresso com alfabeto manual.....	24
Imagem 02: Prática do alfabeto manual.....	25
Imagem 03: Telefone sem fio em Libras	26
Imagem 04: Cartão de respostas Missão Secreta.....	30
Imagem 05: Atividade adaptada para o aluno surdo.....	42
Imagem 06: Sorteio de sinais.....	43

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID	Bolsista de iniciação à docência
L1	Primeira língua (língua materna)
L2	Segunda língua
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LP	Língua Portuguesa
NLS	Novos Estudos do Letramento (New Literacy Studies)
PIBID	Programa Institucional Bolsas de Iniciação à docência
PPP	Projeto Político Pedagógico
RN	Rio Grande do Norte
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TILSP	Tradutor e intérprete de Libras e Língua Portuguesa
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	1
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	4
2.1	DEFINIÇÃO E ABORDAGENS DE LETRAMENTO COMO PRÁTICA SOCIAL.....	4
2.2	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS): ASPECTOS LINGÜÍSTICOS E CULTURAIS.....	7
2.3	PRINCÍPIOS E DESAFIOS DO ENSINO BILÍNGUE (LIBRAS E PORTUGUÊS)	8
2.4	PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO DE LIBRAS	10
2.5	CONEXÕES INTERDISCIPLINARES E PRÁTICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO	13
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	16
3.1	CONTEXTO DA PESQUISA.....	17
3.1.1	Realidade do Município de Caraúbas – RN.....	17
3.1.2	Caracterização da Escola	18
3.2	PARTICIPANTES DA PESQUISA	20
3.2.1	Professoras em Formação (Bolsistas do PIBID – Letras Libras).....	20
3.2.2	Turma Participante.....	20
3.2.3	Estudante Surdo do Ensino Médio.....	20
3.3	DESCRIÇÃO DA OFICINA DE LIBRAS	21
3.3.1	Aula 1 – Importância da Libras e alfabeto manual	23
3.3.2	Aula 2 – Interações básicas em Libras e apresentação pessoal.....	27
3.3.3	Aula 3 - Vocabulário: números, dias da semana e meses do ano	31
3.3.4	Aula 4 - Construção de frases na Libras	32
3.4	INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS	36
4	INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	40
4.1	ADAPTAÇÕES E PERCEPÇÕES DOS ALUNOS	41
4.2	REFLEXÕES DOCENTES E APRENDIZADOS	44
4.3	CONSIDERAÇÕES FINAIS DA INTERVENÇÃO	45
4.4	ESPECIFICIDADES DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM LIBRAS.....	47
4.5	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E RECURSOS DIDÁTICOS	48
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
	REFERÊNCIAS	52

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Você já tentou ouvir o silêncio de uma sala cheia de vozes que não compreende? Essa é a realidade enfrentada diariamente por muitos alunos surdos em escolas brasileiras: eles estão presentes, mas frequentemente não participam. A presença é física, porém a inclusão é simbólica, quase sempre decorativa. A escola, que deveria ser um espaço de escuta e expressão, frequentemente reduz esses alunos a coadjuvantes em uma narrativa construída para ouvintes.

Ainda é comum que a ausência da Libras nas práticas pedagógicas seja tratada com naturalidade, mesmo sendo essa uma língua oficialmente reconhecida, com status legal e histórico consolidado no país. Na prática, espera-se que o aluno surdo se adapte ao modelo escolar tradicional ouvinte, ao invés de transformar o ambiente para acolher sua língua e identidade.

Este trabalho nasce de uma vivência no contexto da formação docente, durante a atuação no Programa de Iniciação à Docência (Pibid), por meio de uma oficina de Libras implementada na Escola Estadual Sebastião Gurgel, localizada no município de Caraúbas, no interior do Rio Grande do Norte. A proposta não se limitou ao ensino técnico de sinais: buscou desenvolver práticas de letramento em Libras com sentido e presença no cotidiano escolar, promovendo experiências reais de comunicação entre alunos surdos e ouvintes.

Em vez de tratar a Libras como conteúdo isolado ou complementar, a intenção foi analisá-la como língua viva, ativa e integradora. Nesse sentido, o foco principal deste estudo é compreender como as práticas pedagógicas desenvolvidas por professoras em formação contribuíram para o desenvolvimento do letramento em Libras na escola e quais desafios e possibilidades surgiram a partir dessa experiência.

Durante (04) quatro encontros, registros, adaptações e observações permitiram perceber que a Libras passou de um conteúdo exótico para uma ferramenta de expressão presente. A proposta foi concebida de forma interdisciplinar, reunindo licenciandos de Letras (Língua Portuguesa e Libras) e Física, numa ação conjunta e articulada.

Essa aproximação entre linguagem e ciência possibilitou a construção de estratégias pedagógicas mais completas, fortalecendo a conexão entre os conteúdos e promovendo aprendizagens significativas. Além das aulas de Libras, as bolsistas acompanharam e colaboraram com atividades de Física, voltadas a temas como energias renováveis, e de Língua Portuguesa, explorando gêneros textuais com base nos conteúdos desenvolvidos.

A experiência demonstrou que a Libras pode ser integrada de forma transversal, como língua de instrução e de conhecimento, reforçando seu papel na construção de uma escola mais inclusiva e dialógica. As práticas desenvolvidas buscaram promover o letramento em Libras como uso social e real da língua, e não apenas como domínio técnico.

A compreensão de letramento aqui está ancorada na perspectiva defendida por Soares (2004), que o define como prática situada, contextual e cultural. Também dialoga com os estudos de Street (2013), que compreende o letramento como um fenômeno múltiplo e socialmente construído, que ultrapassa a codificação e decodificação da linguagem escrita. No caso da Libras, o letramento visual e gestual exige novas práticas de ensino, mais sensíveis às especificidades corporais, espaciais e culturais dessa língua.

Apesar dos avanços legais e teóricos em torno da educação inclusiva, ainda é tímida a presença efetiva da Libras como língua de letramento na maioria das escolas públicas. Frequentemente, sua presença se restringe a momentos isolados, atividades extracurriculares ou mediações com intérpretes, sem ser de fato integrada ao cotidiano pedagógico.

No entanto, por ser uma língua visuoespacial, culturalmente legítima e profundamente ligada à identidade surda, o ensino da Libras exige mais do que espaço curricular: requer intencionalidade, compromisso político e sensibilidade pedagógica. É importante reconhecer que a Libras, como qualquer outra língua natural, carrega um conjunto de práticas sociais, valores culturais e modos de ver o mundo.

Ao ser legitimada como primeira língua, ela não apenas permite a comunicação entre sujeitos, mas garante o direito à identidade linguística e à cidadania plena. Assim, o trabalho com o letramento em Libras deve partir do reconhecimento da língua como parte fundamental da construção do conhecimento, e não apenas como um instrumento de acessibilidade.

A escolha do tema justifica-se pela urgência de fortalecer práticas educativas que valorizem a Libras como língua de instrução, interação e aprendizagem. A experiência pessoal da autora com a Libras desde a infância, somada às vivências adquiridas na universidade e na atuação direta com alunos surdos, reforça o compromisso com uma educação mais plural, inclusiva e sensível às diferentes formas de linguagem.

Ao vivenciar diretamente os desafios e as potencialidades do ensino da Libras em contexto escolar, percebe-se que o compromisso com a inclusão vai além do discurso: ele exige práticas coerentes, formativas e contínuas. Nesse sentido, o ensino bilíngue, conforme previsto em documentos legais como o Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005), não pode permanecer apenas como diretriz: deve se tornar realidade concreta na sala de aula.

Diante desse cenário, questiona-se de que forma as práticas pedagógicas desenvolvidas por licenciandos no contexto da formação inicial contribuem para o letramento em Libras na educação básica? O objetivo, portanto, é **analisar as práticas de letramento em Libras desenvolvidas no contexto de uma oficina aplicada em uma escola pública localizada no município de Caraúbas-RN**, considerando seus impactos no processo de aprendizagem e inclusão. A análise abrange as atividades realizadas, os desafios enfrentados pelas professoras em formação e os efeitos observados na participação, no engajamento e na compreensão dos alunos do ensino fundamental envolvidos nas ações.

Os objetivos específicos deste trabalho são: **(I)** apresentar as práticas pedagógicas de letramento em Libras realizadas durante a oficina aplicada no contexto do PIBID Interdisciplinar em uma escola pública de Caraúbas-RN, indicando as bases conceituais e teóricas que sustentam essas práticas e sua relevância no contexto educacional; e **(II)** analisar as práticas pedagógicas utilizadas no processo de aprendizagem dos alunos, destacando sua participação, engajamento e compreensão ao longo das atividades.

Com esta organização, cada seção do trabalho se articula a um objetivo específico, compondo uma análise crítica sobre o ensino de Libras e seu papel na construção de uma educação bilíngue. Espera-se, assim, que os resultados deste estudo possam contribuir para a reflexão e aprimoramento das práticas pedagógicas voltadas ao ensino e letramento em Libras, fortalecendo a inclusão e valorização da língua nas escolas públicas.

Mais do que relatar uma experiência, este trabalho propõe refletir sobre o papel do professor de Libras na formação básica, sobre a presença real da Libras como língua nas escolas e sobre o impacto que o letramento em Libras pode gerar na construção de uma educação verdadeiramente bilíngue.

Ensinar Libras, especialmente em uma escola pública, não é um ato neutro. É um gesto político, estético e pedagógico — uma forma de reinventar como o saber circula entre os corpos, por meio de olhares, gestos e silêncios cheios de sentido. O ensino da Libras desafia a escola a repensar sua concepção de linguagem, suas práticas pedagógicas e suas formas de avaliar e incluir. Este trabalho de conclusão de curso, mais do que cumprir uma exigência acadêmica, representa uma afirmação: a linguagem transforma. E a Libras precisa estar presente onde a transformação começa — na escola.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção apresenta os referenciais teóricos que embasam a análise e sustentam esta investigação sobre as práticas de letramento em Libras. A partir das contribuições desses autores, buscamos explorar as relações entre letramento e práticas pedagógicas inclusivas compreendidas como fundamentais para a formação de professores no contexto do curso de Letras Libras.

Ao longo dos próximos tópicos, articularemos essas perspectivas à experiência prática vivenciada no Pibid, buscando compreender de que forma o letramento em Libras se configura como prática pedagógica efetiva, social e formativa no contexto da escola pública no município de Caraúbas-RN.

Para compreender as práticas de ensino de Libras no contexto do Pibid, é necessário resgatar conceitos fundamentais sobre letramento, entendendo suas implicações pedagógicas e sociais. Nesse sentido, Fernandes (2006), em um estudo teórico sobre alfabetização, letramento e educação bilíngue, traz a distinção entre alfabetização, entendida como a aquisição das habilidades de leitura e escrita, e o letramento, que vai além dessas competências, englobando sua aplicação em práticas sociais. Ao analisar a obra de Magda Soares (1998), Fernandes (2006) destaca como essa diferenciação é fundamental para compreender as metodologias de ensino de Libras. Esse estudo articula a importância de práticas pedagógicas que associam teoria e prática em uma abordagem inclusiva.

2.1 Definição e Abordagens de Letramento como Prática Social

Fernandes (2006) destaca os termos alfabetização e letramento no campo da educação e das ciências linguísticas, mostrando que, enquanto a alfabetização se refere à aquisição das habilidades de ler e escrever, o letramento vai além, envolvendo a capacidade de aplicar a leitura e a escrita em práticas sociais de forma adequada às demandas do contexto. A autora se refere a este como um dos tipos de prática de letramento.

Essa concepção orienta a análise das ações metodológicas adotadas na oficina de Libras, especialmente no que se refere a como essas práticas de letramento se manifestam; como são reconhecidas, nomeadas e/ou classificadas por professores em formação, no contexto do subprojeto interdisciplinar Libras/Português/Física do Pibid, em uma turma regular da rede estadual do município de Caraúbas – RN.

Soares (2004), em sua análise sobre letramento, distingue entre alfabetização e (indiretamente) práticas de letramento, enfatizando que, enquanto a alfabetização se refere à aquisição das habilidades de leitura e escrita, o letramento envolve a aplicação dessas habilidades em contextos sociais significativos. Essa compreensão é essencial para o desenvolvimento de metodologias de ensino que integrem a Libras como parte fundamental do processo de letramento.

Na perspectiva de Street (2013), os modelos de letramento podem ser compreendidos por meio da oposição entre o *modelo autônomo* e o *modelo ideológico*. O primeiro entende o letramento como um conjunto de habilidades técnicas e neutras, com efeitos universais, desvinculado das condições sociais. Já o segundo propõe uma compreensão contextualizada, cultural e socialmente situada das práticas de leitura e escrita.

Essa abordagem dá origem aos chamados Novos Estudos do Letramento (*New Literacy Studies*), que defendem que o letramento deve ser entendido como uma prática social construída coletivamente. Street (2013, p. 56) argumenta que tais práticas não devem ser vistas como “antiescolares” ou restritas a “resistências locais”, mas sim como potentes fontes de aprendizagem, ancoradas nas experiências culturais das crianças:

[...] utilizar o conhecimento advindo especialmente das experiências emergentes das crianças com o letramento em seus próprios ambientes culturais, para tratar de questões educacionais mais amplas sobre a aprendizagem do letramento e da alternância entre as práticas de letramento requeridas em diferentes contextos (Street, 2013, p. 56).

O autor enfatiza que a escuta atenta das experiências culturais e sociais dos educandos deve constituir o ponto de partida para o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas. Para Street (2013), esse diálogo entre os conhecimentos trazidos pelos alunos e as propostas curriculares é essencial para que o letramento se torne efetivamente significativo: “O desafio, portanto, é que todos nós usemos o que conhecemos a partir de pesquisas e da prática como base para programas educacionais, currículo, pedagogia e avaliação, em vez de simplesmente impor aos educandos visões estreitas e etnocêntricas de letramento”. (Street, (2013, p. 63).”

Essa perspectiva reforça a necessidade de abordagens pedagógicas sensíveis ao contexto sociocultural dos aprendizes, o que se mostra especialmente relevante nas práticas formativas observadas no contexto do Pibid. A concepção sustenta o entendimento de que o letramento em Libras não se limita ao domínio técnico da linguagem, mas precisa ser analisado como prática cultural e política.

Ao trazer essas ideias para a pesquisa, podemos perceber não apenas se os sinais são usados, mas de que modo, com que significados e como esses processos se entrecruzam com identidades, ensino e inclusão. Desse modo, Pimenta e Lima (2004) reforçam a necessidade de observar a realidade escolar e suas especificidades durante o estágio docente.

No presente estudo, essa reflexão é ampliada para abarcar também os professores em formação envolvidos no PIBID. Ao considerarem o estágio como uma fase formativa essencial, as autoras sublinham a importância da observação e da interação com a comunidade escolar — elementos que permeiam as experiências práticas dos futuros professores (Pimenta; Lima, 2004).

Kelman (2022), em um artigo mais recente, aprofunda a discussão ao analisar as práticas bilíngues inclusivas em escolas. Seu estudo aplicado, realizado com turmas do 6º ano do Ensino Fundamental II em escolas-polo bilíngues do Rio de Janeiro e de Duque de Caxias, revela como a interação entre alunos surdos e ouvintes no mesmo ambiente escolar, com a utilização de Libras e português, promove não só a inclusão, mas também o reconhecimento da identidade e da cultura surda — elemento constitutivo do processo educativo.

Essa abordagem dialoga diretamente com os desafios e potencialidades que observo na implementação de práticas pedagógicas inclusivas no contexto da educação básica, uma vez que o letramento em Libras está diretamente relacionado às experiências sociais e identitárias dos sujeitos envolvidos.

Por fim, Skliar (2012), em entrevista organizada por Sampaio e Esteban (2012), apresenta uma visão crítica sobre a educação colaborativa. Ele propõe que o verdadeiro processo de ensino-aprendizagem ocorre no “fazer juntos”, ressaltando que a educação deve ir além das identidades individuais de alunos e professores.

A ênfase está nas atividades compartilhadas — como ler, escrever e interagir — promovendo uma educação mais colaborativa e significativa, que também reflete o contexto do letramento em Libras (Skliar, 2012). Essas leituras oferecem uma base teórica sólida para a investigação sobre as práticas de letramento em Libras, conectando-se diretamente às minhas observações e à experiência prática no contexto da formação de professores de Libras pelo Pibid.

2.2 Língua Brasileira de Sinais (Libras): Aspectos linguísticos e culturais

A Libras é reconhecida como uma língua natural, com estrutura gramatical própria composta por parâmetros linguísticos específicos: configuração de mãos, ponto de articulação, movimento, orientação e expressões faciais e corporais. Esses elementos organizam-se visual e espacialmente, conferindo-lhe uma lógica linguística distinta do português oral-auditivo, embora igualmente complexa e sistemática.

Apesar do reconhecimento legal e dos avanços nas políticas de inclusão, a presença da Libras como prática efetiva de letramento ainda é limitada em muitas escolas públicas. Frequentemente, seu ensino se restringe a conteúdos pontuais ou à mediação de intérpretes, sem integração real ao processo pedagógico. No entanto, por ser uma língua culturalmente situada, visual e espacial, seu ensino requer mais do que uma simples inserção curricular: exige práticas pedagógicas significativas, intencionais e inclusivas.

Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) representa uma oportunidade concreta de articulação entre Libras, letramento e inclusão. A partir dessa realidade, emerge a pergunta central desta pesquisa: **como as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores em formação no PIBID contribuem para o letramento em Libras na educação básica?**

A educação bilíngue em português e Libras oferece benefícios significativos não apenas aos alunos surdos, mas a toda a comunidade escolar. A legislação educacional brasileira reforça a importância de garantir o acesso à Libras nos ambientes escolares, promovendo a inclusão e valorizando as diferenças. Isso favorece um processo educativo interdisciplinar e equitativo.

A Libras, reconhecida pela Lei nº 10.436/2002 (Brasil, 2002) e regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2005), representa não apenas um instrumento de comunicação essencial para a comunidade surda, mas também uma oportunidade de enriquecimento intelectual e cultural para todos os estudantes.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), a inclusão do letramento em Libras é uma demanda tanto legal quanto educacional. Refletir sobre essa implementação é fundamental para fortalecer sua difusão e uso significativo na sociedade.

A legislação ainda estabelece a obrigatoriedade da disciplina de Libras nos currículos de cursos de licenciatura e fonoaudiologia, buscando sensibilizar e capacitar os futuros profissionais da educação. Essa medida visa garantir práticas pedagógicas coerentes com os

princípios de acessibilidade, equidade e valorização da diversidade linguística. A Lei Brasileira de Inclusão Lei nº 13.146 (Brasil, 2015) também contribui diretamente para esse cenário. O Art. 28, em seus incisos e alíneas, destaca a importância da:

oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; [...] adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores; [...] oferta de ensino da Libras [...] de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação (Brasil, 2015, Art. 28, incisos IV, VI, X, XII).

Essas diretrizes consolidam a relevância de uma formação docente que inclua o letramento em Libras como eixo estruturante para uma educação inclusiva. Nesse sentido, este trabalho visa não apenas destacar os desafios, mas também propor caminhos para que o ensino de Libras seja tratado como uma prática cultural e política no espaço escolar.

Do ponto de vista profissional, a pesquisa busca contribuir para que os docentes desenvolvam estratégias eficazes de letramento em Libras, promovendo ambientes de aprendizagem mais equitativos e enriquecedores. Estudos como este também podem influenciar políticas públicas, ao evidenciar a importância do ensino bilíngue e da valorização da diversidade linguística nas escolas.

Diante disso, o trabalho docente torna-se central para refletir como tais estratégias podem ser efetivamente implementadas, especialmente no que tange às práticas de letramento em Libras. Essa discussão reforça a necessidade de um olhar atento e crítico sobre as práticas pedagógicas inclusivas, contribuindo para uma formação integral dos estudantes e para uma escola mais democrática e plural.

2.3 Princípios e desafios do ensino bilíngue (Libras e português)

Na formação docente, o estágio supervisionado e o Pibid configuram-se como ferramentas essenciais para articular teoria e prática em contextos escolares reais. Esses programas não apenas oferecem experiências formativas significativas, mas também fomentam uma postura reflexiva e crítica dos professores em formação, permitindo que repensem suas metodologias, posturas e abordagens pedagógicas no cotidiano da sala de aula. Sobre esse papel formativo, Pimenta e Lima (2004) ressaltam que:

Aprender a profissão docente no decorrer do estágio supõe estar atento às particularidades e às interfaces da realidade escolar em sua contextualização na sociedade. Onde está situada? Como são seus alunos? Onde moram? Como é a comunidade, as ruas, as casas, que perfazem as adjacências da escola? [...] Quais os determinantes históricos, sociais, econômicos, políticos e culturais dessa realidade? (Pimenta; Lima, 2004, p. 111).

Essa citação amplia a visão do estágio para além de sua dimensão técnica, destacando a importância de compreender o contexto sociocultural em que a escola está inserida. O professor em formação deve, portanto, assumir uma postura investigativa e sensível à realidade educacional, compreendendo que ensinar é também se inserir em um espaço de relações, histórias e culturas.

A partir dessa perspectiva, torna-se relevante discutir os princípios e desafios do ensino bilíngue, especialmente quando se trata da inclusão de alunos surdos. Castro e Kelman (2022), ao analisarem práticas pedagógicas voltadas para o ensino de Língua Portuguesa para Surdos, reforçam a importância da formação bilíngue, não apenas como um modelo linguístico, mas como uma proposta pedagógica inclusiva mediada pelo professor em formação. Para as autoras:

Defendemos o bilinguismo a partir da inclusão, partimos da premissa de que é possível a educação bilíngue inclusiva: um espaço escolar onde alunos surdos e ouvintes estudem juntos [...] sendo incluídos na mesma unidade escolar e que possam interagir na Língua Brasileira de Sinais (Libras), considerando-se a identidade e a cultura dos estudantes surdos. (Castro; Kelman, 2022).

Nesse modelo, práticas pedagógicas são planejadas para favorecer a interação entre surdos e ouvintes em um ambiente compartilhado de aprendizagem. Um exemplo concreto é a realização de atividades bilíngues, onde Libras e Língua Portuguesa escrita são utilizadas de forma complementar, promovendo a troca cultural e social entre os alunos. Complementando essa perspectiva, Skliar (2012) propõe uma reflexão que desloca o foco das diferenças individuais para o “fazer junto”, como base da construção da alteridade e do próprio processo educativo:

Parece que vale a pena pensar o quanto essas políticas têm parado na primeira questão, que seria: como ensino a todos; [...] o que fazemos juntos, o que seria possível fazer juntos. [...] Fazer alguma coisa junto já é alteridade; já é a terceira coisa. [...] a educação tem muito mais a ver com essa terceira coisa – ler, escrever, brincar, pensar, olhar, tocar etc. – do que ‘quem é você e quem sou eu?’ (Skliar *apud* Sampaio; Esteban, 2012, p. 318).

Essa visão reforça a ideia de que a verdadeira inclusão ocorre quando o foco está na interação e na construção coletiva do conhecimento, não apenas na adaptação às diferenças. Isso exige um ambiente educacional colaborativo, onde a prática pedagógica seja atravessada por experiências de convivência, respeito e reconhecimento mútuo.

Nos programas de estágio e iniciação à docência, como o Pibid, é possível observar como a teoria é vivida na prática e como os saberes acadêmicos dialogam (ou não) com os contextos escolares concretos. Essas experiências proporcionam aos licenciandos momentos de análise crítica sobre o fazer docente, oferecendo subsídios para reavaliar posturas e estratégias de ensino.

A vivência no estágio, ao possibilitar o confronto entre o conhecimento teórico e a realidade das escolas públicas, amplia a compreensão dos desafios envolvidos na implementação do ensino bilíngue. Assim, ao observar práticas pedagógicas em contextos reais, torna-se possível identificar caminhos e entraves à consolidação de uma proposta de letramento bilíngue que contemple tanto estudantes surdos quanto ouvintes.

Portanto, refletir sobre os princípios e desafios do ensino bilíngue em Libras e português exige uma abordagem integrada que leve em consideração as experiências práticas e o aporte teórico que sustenta a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva. Essa reflexão será aprofundada neste trabalho, especialmente por meio da análise das práticas de letramento em Libras no curso de Letras Libras da UFRSA, com ênfase no papel do professor em formação como agente de transformação pedagógica.

2.4 Perspectivas na formação docente para o ensino de Libras

A preparação para o ensino da Libras, especialmente na educação básica, exige mais do que o aprendizado restrito ao vocabulário e às regras gramaticais da língua. Trata-se de uma formação ampla, que requer a compreensão da surdez enquanto fenômeno cultural e linguístico, reconhecendo a Libras como primeira língua de grande parte dos estudantes surdos. Nesse contexto, a atuação docente demanda uma postura ética, sensível e colaborativa, alinhada à valorização da diversidade e à escuta ativa dos sujeitos envolvidos.

Ensinar Libras não se resume à transmissão de conteúdos prontos, mas envolve a construção conjunta de significados, considerando os diferentes ritmos, trajetórias e modos de aprendizagem de cada estudante. Nesse sentido, Sampaio e Esteban (2012, p. 320-321) destacam criticamente:

Discute-se se eles [os surdos] são pessoas ou não são; se são como os demais ou não. Diretamente, te convencem de que eles são anormais e que, portanto, a pedagogia tem de ser super específica. E um dia chega a inclusão e deixam de ser especiais, anormais e passam a ser diversidade. Penso que ainda não sabemos como nos colocar frente a isso. (Sampaio; Esteban, 2012, p. 320-321).

A vivência com a Libras transforma a identidade docente, inclusive para professores ouvintes, que ao entrarem em contato com essa língua visual-espacial, são levados a reavaliar suas práticas pedagógicas e concepções sobre linguagem e ensino. Essa experiência amplia o repertório comunicacional e convida à escuta por outras vias — o olhar, o gesto, o silêncio.

Com isso, o papel do professor deixa de ser o de emissor exclusivo do saber e passa a ser o de mediador dialógico, aberto à pluralidade de vozes e formas de expressão. A formação docente, em qualquer área do conhecimento, deveria, portanto, contemplar aspectos fundamentais sobre inclusão, cultura surda e educação bilíngue.

É imprescindível que todos os professores compreendam os aspectos sociolinguísticos da Libras, os direitos linguísticos da pessoa surda e as particularidades do trabalho colaborativo com intérpretes e outros profissionais da escola. O processo formativo deve favorecer o letramento visual.

A sensibilidade intercultural e a criação de estratégias pedagógicas verdadeiramente inclusivas. Como apontam Sampaio e Esteban (2012, p. 319): “[...] gosto muito da ideia de ensinar como a de oferecer. É uma definição grega no sentido mais clássico do termo, que seria oferecer alguma coisa – signos – que o outro necessita decifrar no seu tempo, do seu jeito”.

Essa oferta de sentidos e significados marca uma mudança profunda na prática docente: ensinar passa a ser uma experiência partilhada, em constante transformação, que se fortalece no diálogo com a alteridade. O contato direto com estudantes surdos é, nesse contexto, uma das vivências mais impactantes na formação de professores.

Diante da necessidade de adaptar materiais, reorganizar o ambiente e reinventar formas de mediação, o professor é convocado a agir com criatividade, sensibilidade e empatia. Com isso, ensinar se torna também um exercício constante de aprender com o outro — principalmente quando esse outro traz consigo experiências linguísticas e culturais diversas.

Assim, a formação docente para o ensino de Libras deve integrar três dimensões fundamentais: a linguística, que assegura um aprendizado contínuo e aprofundado da língua de sinais; a cultural, que promove o reconhecimento da identidade surda e a valorização de sua história; e a pedagógica, que estimula a reflexão crítica sobre as práticas inclusivas e bilíngues.

É indispensável também o contato direto com a comunidade surda e a vivência em contextos escolares reais, pois somente assim a formação ganha concretude, comprometimento ético e sentido social. Nesse contexto complementado, a constituição da identidade docente pode ser observada de forma expressiva em programas como o Pibid, em que os licenciandos participam ativamente do planejamento e execução de aulas.

O estágio curricular também cumpre papel relevante nesse processo, mas o Pibid diferencia-se por priorizar a inserção precoce e sistemática do estudante na rotina escolar, com foco no desenvolvimento de sequências didáticas e práticas sob a orientação direta de docentes da universidade e da escola parceira.

Esse envolvimento favorece a construção de uma identidade profissional alicerçada no diálogo, na escuta e na partilha. O enfrentamento de inseguranças, surpresas e desafios cotidianos na prática pedagógica transforma-se em oportunidade de crescimento e fortalecimento profissional. Trata-se de uma vivência coletiva, que envolve a colaboração entre licenciandos, supervisores, professores regentes e estudantes, num constante processo de troca de saberes e afetos. Sobre isso, Skliar propõe um novo olhar sobre o papel docente:

Mas precisa mudar muito como pensamos a figura do professor porque estamos formando professores pesquisadores, professores falantes, professores ativos. E penso em um outro tipo de professor: um professor que escuta; um professor que lê, não tanto que pesquisa. O problema é que o modelo de conversa que se tem na academia é um modelo diferente. (Sampaio; Esteban, 2012, p. 319).

Estar em formação, vivenciando a realidade da docência em sala de aula, permite concretizar e reavaliar saberes abstratos, promovendo o desenvolvimento de competências sociais, metodológicas e cognitivas. Nesse cenário, experiências reais, por mais simples que sejam, geram aprendizados significativos e orientam a construção de um projeto pedagógico mais sensível, reflexivo e ético.

Percebe-se que as estratégias inicialmente previstas podem (e devem) ser ajustadas conforme a escuta e as necessidades da turma é um marco importante na trajetória docente. Essa escuta ativa, como defendem os autores, não enfraquece a autoridade do professor, mas a ressignifica, tornando-a mais dialógica e humana. Ensinar, assim, deixa de ser um ato solitário para se tornar uma experiência profundamente relacional — um percurso de constante reinvenção com e a partir do outro.

2.5 Conexões interdisciplinares e práticas inclusivas na educação

A Libras possui grande potencial para dialogar com diversas áreas do conhecimento, funcionando como um elo entre a linguagem visual-espacial e os conteúdos escolares. Em práticas pedagógicas interdisciplinares, seu uso como instrumento mediador ultrapassa a simples tradução de termos técnicos, permitindo a reconstrução de conceitos por meio de recursos próprios da língua de sinais.

Temos como exemplo a iconicidade, o uso do espaço e a expressão corporal. Conforme afirmam Castro e Kelman (2022), esse tipo de abordagem contribui significativamente para a compreensão de processos e fenômenos complexos, evidenciando a força da Libras como ferramenta de ensino em múltiplos campos do saber.

Nesse sentido, sua presença em projetos interdisciplinares fortalece a construção de ambientes de aprendizagem mais acessíveis, conectando conteúdos escolares de forma visual, contextual e significativa. A estrutura visual-espacial da Libras possibilita uma integração didática entre disciplinas, tornando possível o uso de representações concretas, movimentos simbólicos e organização espacial do discurso para facilitar a assimilação de informações.

A interdisciplinaridade, por sua vez, amplia as possibilidades de inclusão na educação, sobretudo de alunos com deficiência. No caso dos estudantes surdos, a articulação entre áreas do conhecimento permite desenvolver práticas pedagógicas mais contextualizadas, que reconhecem a Libras como principal via de acesso ao currículo.

Tal perspectiva favorece a participação ativa dos alunos, permitindo que diferentes formas de linguagem e expressão coexistam e dialoguem no ambiente escolar. Ao mesmo tempo, estimula a cooperação entre professores de diferentes áreas, incentivando práticas mais criativas e coerentes com os desafios da diversidade.

Além de facilitar o acesso aos conteúdos escolares, a Libras atua como mediadora no processo de alfabetização e no desenvolvimento do letramento em Língua Portuguesa, segunda língua dos estudantes surdos (L2). Apesar do uso de diversas estratégias multimodais, como recursos visuais e metacognitivos.

A Libras demonstra maior eficácia na mediação da aprendizagem da escrita e leitura em português (Castro; Kelman, 2022, *apud* Kelman, 2015). Isso reforça a necessidade de práticas bilíngues que respeitem as especificidades linguísticas dos sujeitos surdos, assegurando um processo de ensino-aprendizagem equitativo e sensível às suas singularidades.

A inclusão educacional exige a superação de metodologias fragmentadas, frequentemente organizadas por disciplinas estanques. Para garantir o direito à aprendizagem,

é necessário romper com essa estrutura segmentada e promover uma abordagem integrada, onde os saberes dialoguem entre si, considerando as múltiplas formas de aprender e se comunicar. Sampaio e Esteban (2012) evidenciam esse aspecto:

E dava resultados por uma questão que, no caso dos surdos, era essencial: um professor que sabe conversar com o outro para fazer coisas juntos, para além do que cada um é ou acha que é. Não existia outra possibilidade do que não começar pela Língua de Sinais. (Sampaio; Esteban, 2012, p. 320).

Projetos interdisciplinares tornam o aprendizado mais significativo ao promoverem a integração de conhecimentos diversos. Quando integrados à Libras, esses projetos permitem o uso de linguagens múltiplas — como dramatizações, datilologia, recursos visuais e corporais — que favorecem tanto o desenvolvimento cognitivo quanto social dos estudantes surdos.

Sequências didáticas que combinam Libras, Língua Portuguesa e áreas como ciências ou artes oferecem ao estudante uma aprendizagem contextualizada, reforçando seu protagonismo e ampliando a interação entre alunos surdos e ouvintes. Esse tipo de abordagem valoriza as diferentes formas de expressão e fortalece a colaboração entre os estudantes, promovendo uma cultura de respeito à diversidade.

Além disso, contribui para uma escola mais inclusiva ao oferecer caminhos que consideram a pluralidade de identidades e modos de aprendizagem. No caso dos estudantes surdos, a presença ativa da Libras e a parceria entre docentes e Tradutores Intérpretes de Libras e Língua Portuguesa (TILSP) são elementos fundamentais para a efetivação de práticas educacionais justas e inclusivas.

Existe essa cumplicidade e a divisão de responsabilidades entre o TILSP e a professora no ato de ensinar, e entre os alunos surdos e ouvintes no ato de aprender. Defendemos a ideia de que o TILSP, na Educação Básica, precisa atuar junto ao professor regente como mais um agente de educação no espaço escolar. (Castro; Kelman, 2022).

Articular a Libras com os conteúdos escolares exige, portanto, a reformulação do papel da linguagem no processo educativo. Para os alunos surdos, a Libras não é apenas um instrumento comunicacional, mas a base sobre a qual se constroem o pensamento, as relações sociais e o desenvolvimento linguístico.

Ao integrar essa língua aos diferentes componentes curriculares, a escola reconhece o valor da diversidade comunicacional e reafirma o compromisso com a equidade. Essa mudança

demanda também uma nova concepção de docência — mais coletiva, dialógica e comprometida politicamente com a inclusão.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta seção está organizada de forma a orientar o leitor sobre o percurso metodológico adotado na pesquisa. Inicialmente, apresenta-se a natureza do estudo e a abordagem metodológica utilizada, seguida da descrição do contexto da pesquisa, abordando aspectos históricos, geográficos e socioculturais do município de Caraúbas/RN.

Na sequência, caracteriza-se a escola onde o estudo foi desenvolvido, contemplando sua estrutura física, organização pedagógica e princípios norteadores. Posteriormente, são descritos os participantes da pesquisa, incluindo o perfil das professoras em formação vinculadas ao Pibid, da turma participante e do estudante surdo.

Em seguida, detalha-se o projeto interdisciplinar realizado no âmbito do Pibid, com informações sobre seus objetivos, conteúdos e atividades desenvolvidas durante a oficina de Libras. Por fim, apresentam-se os instrumentos e técnicas de coleta de dados utilizados, bem como as estratégias para registro e análise das informações.

De natureza aplicada e investigativa, esta pesquisa busca articular teoria e prática por meio da **pesquisa-ação**. Adota-se uma abordagem **qualitativa**, fundamentada na reflexão crítica e na intervenção prática sobre o contexto educacional. Conforme Thiollent (2011), a pesquisa-ação não se limita à coleta de dados, mas propicia a interligação entre conhecimento e prática, promovendo transformações reais:

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo operativo ou participativo. (Thiollent, 2011, p. 20)

Nesse sentido, esta pesquisa busca compreender as práticas de **letramento em Libras** no contexto das aulas implementadas no Pibid da UFERSA, refletindo criticamente sobre suas implicações para a formação docente e as políticas educacionais inclusivas. A abordagem qualitativa é apropriada para captar a complexidade dos fenômenos educacionais e sociais, segundo Minayo (2001), para quem:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes [...]. (Minayo, 2001, p. 21-22)

A autora ressalta ainda que a produção de sentido na pesquisa é compartilhada pelos sujeitos investigados, “noutras palavras, não é apenas o investigador que dá sentido a seu trabalho intelectual, mas os seres humanos, os grupos e as sociedades dão significado e intencionalidade a suas ações”. (Minayo, 2001, p. 14).

Assim, a realidade social e educacional investigada é compreendida em sua profundidade e riqueza simbólica. Este estudo reconhece que a formação docente exige uma escuta atenta aos sujeitos envolvidos e à diversidade dos contextos escolares. A investigação pauta-se por uma abordagem crítica e reflexiva, em que a troca entre pesquisador e participantes contribui para a construção coletiva do conhecimento.

Tal abordagem permite compreender as dinâmicas do **Letramento em Libras** tanto como L1 (para estudantes surdos) quanto como L2 (para alunos ouvintes e professores em formação), respeitando as particularidades linguísticas e sociais dos contextos educacionais inclusivos em que estão inseridos.

3.1 Contexto da Pesquisa

3.1.1 Realidade do Município de Caraúbas – RN

O município de Caraúbas¹, localizado no interior do Rio Grande do Norte, compõe a microrregião da Chapada do Apodi, pertencente à mesorregião Oeste Potiguar. Teve origem no século XVIII, quando famílias criadoras de gado passaram a ocupar a região. Dentre elas, destaca-se a de Leandro Bezerra Cavalcante e Ana Souza Falcão, que, em cumprimento a uma promessa religiosa feita durante um período de forte estiagem, construíram em 1793 uma pequena capela dedicada a São Sebastião.

A partir desse gesto de fé, um povoado começou a se formar ao redor da capela, consolidando uma tradição religiosa que viria a marcar profundamente a identidade local (PREFEITURA MUNICIPAL DE CARAÚBAS, 2025), com o crescimento demográfico e a intensificação das práticas religiosas, em especial após a construção de um novo templo no século XIX, o então povoado foi elevado à condição de freguesia em 1858.

Em 5 de março de 1868, foi oficialmente criado o município de Caraúbas, desmembrado de Apodi, tendo como primeiro presidente da intendência o padre Luiz Marinho de Freitas. O

¹ Fonte: Prefeitura de Caraúbas/RN | História do município, site: caraubas.rn.gov.br.

nome “Caraúbas” faz referência à presença abundante da árvore nativa de mesmo nome, o ipê-amarelo, que se destaca na paisagem semiárida da região.

Atualmente, Caraúbas conta com uma população estimada em cerca de 20 mil habitantes, segundo dados do IBGE com uma distribuição entre zona urbana e rural que evidencia uma forte relação com o campo e a agricultura familiar. O clima semiárido, com temperaturas elevadas e chuvas escassas, molda não apenas o cotidiano da população, mas também suas práticas culturais, sociais e educacionais.

A vegetação predominante é a caatinga hiperxerófila, marcada por espécies resistentes à seca, como a jurema-preta, o facheiro e a carnaúba, elementos que compõem o cenário onde se desenvolve a vida comunitária, inclusive a escolar. Segundo o PPP, a escola conta com 473 estudantes, sendo 253 no turno matutino e 220 no vespertino. Os dados sociodemográficos revelam que 64,9% dos alunos residem na zona urbana e 35,1% na zona rural. A maioria das famílias vive com até dois salários-mínimos e apresenta baixa escolaridade, fatores que influenciam diretamente os processos de ensino e aprendizagem.

3.1.2 Caracterização da Escola

A Escola Estadual Sebastião Gurgel², localizada no centro da cidade de Caraúbas/RN, foi criada pelo prefeito Dr. Onésimo Fernandes Maia, por meio da Lei Municipal nº 188, de 05 de novembro de 1957 e sua instalação foi efetivada no ano seguinte pelo então prefeito Jonas Gurgel. A homenagem a Sebastião Fernandes Gurgel, comerciante caraubense que se destacou em Mossoró, deu nome à instituição em reconhecimento à sua relevância econômica e social.

Iniciou suas atividades em 1960 no prédio da Escola Estadual Antônio Carlos, sob gestão da Prefeitura Municipal de Caraúbas, sendo posteriormente incorporada à rede estadual em 1970.

De acordo com o PPP da escola (ESCOLA ESTADUAL SEBASTIÃO GURGEL, 2025), a missão da instituição é assegurar um ensino de qualidade, formando cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres, capazes de atuar como agentes transformadores da sociedade. A visão da instituição é ser reconhecida pela qualidade de sua formação integral, utilizando projetos educacionais inovadores que assegurem uma educação inclusiva, ética e solidária.

Ao longo dos anos esta instituição passou por diversas transformações estruturais e nomenclaturas, sendo denominada inicialmente Ginásio Municipal Sebastião Gurgel. Em 1975,

² As informações sobre a instituição foram obtidas a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP) da própria escola, documento de acesso institucional e utilizado com fins exclusivamente acadêmicos e investigativos.

passou a oferecer o Ensino Médio, sendo então nomeada como Escola Estadual Sebastião Gurgel – Ensino de 1º e 2º Graus. Sua sede própria foi iniciada em 1969, com projeto arquitetônico do funcionário público Theotônio Neves de Brito, e concluída anos depois.

A infraestrutura da escola compreende uma área total de 1.860m², com 608m² de área coberta, incluindo secretaria, direção, biblioteca, sala de professores, laboratório de ciências, sete salas de aula, quadra de esportes, vestiários, banheiros adaptados e rampas de acessibilidade. Todos os ambientes principais são climatizados.

Em relação à gestão, a escola segue o modelo democrático estabelecido pela legislação estadual, com eleição direta dos gestores para mandatos de três anos. O Conselho Escolar e o Conselho do Caixa Escolar exercem funções deliberativas, consultivas, fiscais e mobilizadoras, assegurando a participação da comunidade escolar na tomada de decisões.

O PPP da escola define objetivos educacionais voltados à formação integral dos alunos, alinhados à BNCC e ao Referencial Curricular Potiguar. Enfatiza-se a necessidade de desenvolver competências cognitivas, emocionais, sociais e físicas, preparando o aluno para a vida cidadã e para o mercado de trabalho.

Em termos de inclusão, a escola se orienta pelos princípios de respeito à diversidade, equidade, empatia e aprendizagem significativa. Mesmo sem dispor de sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado) ou profissionais concursados para essa função, a escola realiza adaptações curriculares e estratégicas para atender estudantes com necessidades educacionais especiais. A presença de um aluno surdo no Ensino Médio destaca a importância de abordagens bilíngues e o foco deste trabalho em práticas de letramento em Libras.

Assim, a caracterização da Escola Estadual Sebastião Gurgel evidencia um contexto educacional complexo, onde desafios estruturais e pedagógicos convivem com esforços institucionais por uma educação de qualidade, inclusiva e significativa, sendo um espaço propício para a investigação sobre práticas de letramento em Libras no âmbito escolar.

Atendendo à solicitação da supervisora do Pibid, os bolsistas foram incumbidos de realizar uma leitura atenta e crítica do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Sebastião Gurgel, com o objetivo de identificar pontos de aprimoramento e propor intervenções. A partir dessa análise colaborativa, emergiram observações críticas e sugestões construtivas em diversos aspectos do documento.

Foram apontadas sugestões como: inserção de exemplos práticos de projetos pedagógicos, a apresentação de dados concretos sobre os estudantes com deficiência, e a proposição de orientações específicas voltadas à avaliação de alunos surdos. Essas

contribuições visaram não apenas fortalecer o PPP, mas também promover uma prática educacional de análise pedagógica mais alinhada aos princípios de inclusão.

3.2 Participantes da Pesquisa

3.2.1 Professoras em Formação (Bolsistas do PIBID – Letras Libras)

O grupo de bolsistas do Pibid no campus de Caraúbas/RN é composto por nove estudantes de licenciatura: cinco da Licenciatura em Letras Libras, uma em Língua Portuguesa e três em Física. As bolsistas da área de Libras foram responsáveis pelo planejamento e execução da oficina, desenvolvendo atividades pedagógicas e materiais visuais voltados ao letramento em Libras de alunos surdos e ouvintes.

Para atuação em sala de aula fomos divididos em: três licenciandas em Letras Libras e um licenciando em Física na turma do 3º ano A, duas licenciandas em Letras Libras, uma licencianda em Letras português e dois licenciandos em Física no 3º ano B. Essa atuação possibilitou uma experiência prática em ambiente escolar inclusivo, promovendo o desenvolvimento de competências interdisciplinares e bilíngues, fundamentais para a formação docente em contextos de diversidade linguística.

3.2.2 Turma Participante

A turma investigada foi a **3ª série do Ensino Médio – turma 3º A – turno vespertino**, composta por 30 estudantes. Apesar da demonstração inicial de desinteresse por parte dos alunos ao serem informados sobre o início das aulas de Libras, observou-se uma participação ativa e engajada durante a oficina, com entusiasmo deles e boa receptividade às propostas didáticas.

A turma demonstrou curiosidade crescente ao longo das atividades, com envolvimento inclusive daqueles inicialmente mais tímidos. A experiência revelou um grupo heterogêneo, com perfil colaborativo, aberto a novos aprendizados e desafios.

3.2.3 Estudante Surdo do Ensino Médio

O estudante surdo da turma 3º A têm a Libras como sua primeira língua (L1) dentro da escola. Durante a oficina, foram criadas situações de aprendizagem que respeitaram seu ritmo e modo de interação. Em uma das atividades, ele usou um jogo digital criado pelas bolsistas,

adaptado para celular, pois sua cuidadora indicou que ele está mais acostumado com esse aparelho.

Embora use gestos simples, como “positivo” ou “não”, ele mostrou curiosidade, atenção e aceitação nas primeiras interações em Libras com as bolsistas, respondendo com sorrisos e gestos básicos para se comunicar. Além do diagnóstico de TEA (Transtorno do Espectro Autista), o aluno tem grande interesse por telas digitais.

Em casa, passa bastante tempo no celular, e na escola, apesar da regra que proíbe o uso de dispositivos móveis em sala, ele costuma usar o computador na sala de AEE, principalmente para jogar. O aluno costuma demonstrar certa resistência a permanecer nas aulas regulares e, segundo os professores, apresenta pouca participação.

Contudo, durante a oficina de Libras do Pibid, seu comportamento mudou bastante: ele participou ativamente das quatro aulas, ficando presente e atento durante os 50 minutos de cada encontro. Os professores destacaram que essas foram as únicas aulas em que ele se manteve engajado do começo ao fim. Ao longo das aulas, ele participou mais, principalmente nos momentos que trabalhavam o vocabulário em Libras de forma prática, o que ajudou na sua compreensão.

Ele reagia com entusiasmo às imagens familiares mostradas nos slides, apontava para a cuidadora e colegas, e usava sinais para se comunicar, mesmo que de forma simples. A presença desse aluno mostrou a importância de planejar práticas bilíngues que levem em conta as necessidades específicas dos estudantes surdos em ambientes inclusivos.

3.3 Descrição da Oficina de Libras

A oficina “Introdução à Língua Brasileira de Sinais (Libras)” foi idealizada pelas bolsistas de Letras Libras vinculadas ao Pibid e ofertado à turma 3º A do Ensino Médio, na Escola Estadual Sebastião Gurgel. Sua realização ocorreu entre os dias 15 de abril e 6 de maio de 2025, totalizando quatro encontros com duração de uma hora-aula cada.

A proposta visou promover o contato inicial com a Libras, ampliando a consciência linguística dos estudantes e fomentando práticas inclusivas no ambiente escolar. Os objetivos específicos envolveram o desenvolvimento de habilidades iniciais de produção e compreensão de sinais, o uso de expressões faciais e corporais na sinalização e o reconhecimento da importância da Libras no contexto educacional bilíngue.

A metodologia adotada foi marcada por uma abordagem interativa e multimodal, envolvendo aulas expositivas com explicações teóricas, demonstrações práticas, dinâmicas de

grupo e atividades colaborativas. O conteúdo foi estruturado de forma progressiva, partindo de aspectos introdutórios da língua até práticas comunicativas básicas, respeitando o ritmo da turma e valorizando a participação ativa dos alunos surdos e ouvintes.

Entre os objetivos gerais da oficina, destacou-se o propósito de proporcionar aos alunos conhecimentos básicos sobre a Libras, valorizando-a como meio de comunicação legítimo e instrumento de inclusão social. O letramento e as práticas de letramentos são temas centrais para a compreensão da formação educacional, especialmente em contextos que envolvem a Libras. De acordo com Soares (2004), o letramento envolve a aplicação de habilidades linguísticas em contextos sociais.

Já o desenvolvimento de práticas de letramento promove, além do ensino, o uso prático e social da Libras em situações reais de aprendizagem. As práticas de letramento, da perspectiva docente, são compreendidas como estratégias pedagógicas adotadas para desenvolver o letramento dos alunos em contextos de ensino. Ao implementar práticas de letramento em Libras, o professor em formação precisa estar atento à diversidade linguística da turma e buscar metodologias que fomentem a interação com a língua em diferentes esferas.

Dessa forma, cabe ao docente planejar e implementar metodologias que promovam o uso da Libras de maneira contextualizada, visando tanto o desenvolvimento de habilidades técnicas de comunicação quanto a capacidade crítica de aplicar esse conhecimento. Soares (2004, *apud* Observatoire National de la Lecture, 1999; *apud* Cowen, 2003) discorre sobre duas propostas —o documento francês *Apprendre à lire au cycle des apprentissages fondamentaux* e o relatório americano *National Reading Panel* —e explora abordagens como o *whole language* (nos Estados Unidos) e o construtivismo (no Brasil):

[...] enquanto nas primeiras considera-se que as relações entre o sistema fonológico e os sistemas alfabético e ortográfico devem ser objeto de instrução direta, explícita e sistemática, com certa autonomia em relação ao desenvolvimento de práticas de leitura e escrita, nas segundas considera-se que essas relações não constituem propriamente objeto de ensino, pois sua aprendizagem deve ser incidental, implícita, assistemática, no pressuposto de que a criança é capaz de descobrir por si mesma as relações fonema-grafema, em sua interação com material escrito e por meio de experiências com práticas de leitura e de escrita. (Soares, p.14, 2004).

Analisando essas perspectivas, nota-se uma diferença essencial na forma como o processo de alfabetização é tratado: a primeira abordagem valoriza a sistematização e o controle direto da instrução, o que pode ser mais eficaz em ambientes formais e estruturados de ensino. A segunda abordagem, voltada para o letramento, parece promover uma autonomia maior ao aprendiz, estimulando-o a construir suas próprias habilidades através da interação com textos,

o que pode ser mais apropriado para contextos em que o foco está em práticas sociais de leitura e escrita, como na inclusão de Libras no currículo.

Nesse sentido, a escolha entre essas abordagens pode depender não apenas do perfil dos alunos, mas também dos objetivos pedagógicos específicos de cada contexto. A seguir, apresentam-se os objetivos educativos presentes nos planos de aulas seguidos da descrição das quatro aulas e atividades realizadas. Essa organização permite compreender de forma detalhada as ações pedagógicas implementadas e sua relação com o processo de letramento em Libras no contexto escolar.

3.3.1 Aula 1 – Importância da Libras e alfabeto manual

Objetivo geral:

Compreender a importância da Libras como meio de comunicação e inclusão, reconhecendo seu valor social, histórico e cultural, além de iniciar o uso do alfabeto manual como recurso prático de sinalização.

Objetivos específicos:

Refletir sobre a importância da Libras no contexto educacional e social;

Conhecer o alfabeto manual e aplicá-lo na dinâmica do telefone sem fio.

A primeira aula da oficina teve início com a apresentação do curso e das ministrantes, bolsistas responsáveis pela condução dos encontros. A turma foi acolhida de forma descontraída, e logo após iniciou-se a exposição de um breve histórico da Libras. Apesar de ter havido momentos de dispersão no início, esse cenário mudou significativamente a partir do momento em que foi abordado o tema central da aula: “Libras, para quê?”.

Durante essa parte do encontro, os alunos foram provocados a refletir sobre a Libras como o principal meio de comunicação da comunidade surda no Brasil. Destacou-se que a língua de sinais garante acessibilidade linguística, inclusão social e autonomia, especialmente no contexto escolar.

A exposição abordou também os desafios enfrentados por pessoas surdas ao longo da história, especialmente nas instituições de ensino, e reforçou a importância da Libras como direito linguístico conquistado após intensa luta da comunidade surda. A fala das ministrantes destacou a realidade de muitos estudantes surdos no país, que, mesmo fisicamente presentes na sala de aula, frequentemente não têm acesso à língua usada ao seu redor. Essa reflexão pareceu gerar impacto na turma, que passou a demonstrar maior atenção.

Além disso, foi apresentada a diversidade de contextos nos quais a Libras pode ser utilizada, como em ambientes barulhentos, silenciosos, ou em situações de comunicação à distância. Discutiu-se também o uso da Libras como recurso alternativo para pessoas com dificuldades na comunicação oral, como autistas não verbais e bebês em fase de aquisição da linguagem.

Na sequência, foi introduzido o conteúdo sobre o alfabeto manual, suas finalidades e aplicações práticas, como na soletração de nomes próprios, siglas e palavras sem sinal correspondente em Libras. Ressaltou-se, ainda, a relevância do tema no contexto dos alunos, que convivem com um colega surdo em sala e, por isso, têm a oportunidade de contribuir diretamente para a promoção da inclusão.

IMAGEM 01: Cartão impresso com alfabeto manual



Fonte: Elaboração própria, 2025.

Ao iniciar a prática do alfabeto manual, o clima da aula se tornou ainda mais participativo. As ministrantes incentivaram de forma ativa a repetição dos sinais, dizendo frases como: “Vamos, repitam com a gente! Se não conseguirem ver bem o slide, podem se guiar pelas nossas mãos, bora lá!”. Todas se envolveram com a turma, oferecendo dicas e explicações detalhadas sobre as configurações de mão, os movimentos e as diferenças entre sinais semelhantes.

A grande maioria da turma participou com entusiasmo. Dois alunos que inicialmente não estavam interagindo foram incentivados com leveza e bom humor: uma das ministrantes fingiu à distância que estava tentando enxergar as mãos deles, o que provocou risos e os encorajou a se juntar à atividade. A turma se mostrou bastante receptiva, brincalhona e engajada. O aluno surdo acompanhou tudo com olhar atento, demonstrando interesse ao observar os colegas sinalizando.

Durante a prática, os alunos foram elogiados diversas vezes, de forma sincera, pois apresentaram bom desempenho, realizando os sinais com precisão. O envolvimento da turma foi crescente, e, ao final da dinâmica, demonstraram empolgação e orgulho de terem aprendido algo novo.

A aula foi encerrada com uma pergunta reflexiva: “Depois do que aprenderam hoje, vocês acreditam que a Libras pode ser usada no dia a dia?”. Em uníssono, a turma respondeu com um animado: “SIMMM!”. Ao serem convidados a explicar “como”, mencionaram usos variados e até bem-humorados, como: “para fofocar”, “pra falar com os surdos”, “pra tudo”, e até “pra falar de alguém sem a pessoa saber”. As respostas, mesmo que informais, foram acolhidas como expressões legítimas de entendimento sobre a utilidade real da Libras.

Ao final da aula, cada aluno recebeu um cartão impresso com o alfabeto manual, a frase “Suas mãos podem falar”, uma palavrinha para ser interpretada em datilologia e um chocolate como gesto simbólico de carinho. O cartão foi pensado como reforço visual e afetivo do conteúdo.

O cartão pode ser guardado na mochila ou na capinha do celular como lembrete prático e acessível. Houve também uma breve interação com um casal de alunos que havia participado pouco da dinâmica. Uma das ministrantes brincou: “Eu vi que vocês não participaram, viu? Na próxima quero ver vocês, tô de olho!”, gerando risos e uma resposta afirmativa por parte deles.

Imagem 02: Prática do alfabeto manual



Fonte: Elaboração própria, 2025.

A aula foi encerrada com um sentimento geral de animação. Foi perceptível o envolvimento da turma com o conteúdo, a aceitação positiva da atividade prática e o

fortalecimento do vínculo entre alunos e ministrantes. O primeiro encontro da oficina cumpriu seu papel de sensibilizar e iniciar os alunos no universo da Libras de forma acessível, significativa e acolhedora.

Dinâmica 1: Telefone sem fio em Libras

“Agora vocês vão formar três filas: uma aqui, outra aqui e outra aqui” – começamos a explicar a dinâmica animadamente, apontando os lugares. Perguntei: ³— Vocês já brincaram de telefone sem fio? — “Jááá!” responderam em coro. — Pois agora vamos brincar de um jeito diferente, em Libras.

Imagem 03: Telefone sem fio em Libras



Fonte: Elaboração própria, 2025.

Funciona assim: Os alunos em fila ficarão de costas. Cada uma das três bolsistas vai sinalizar uma frase em Libras, podendo repetir duas vezes. Prestem atenção para decorar. Quando terminar, você vira, chama o colega da frente, ele também vira para ver a sinalização, repete para o próximo e assim segue até o fim.

Fizemos uma demonstração: eu sinalizei para uma colega, mas outro colega de Física virou antes da hora certa. A supervisora brincou: “Não façam isso!” e todos riram. No final, os

³ Ao longo deste trabalho, especialmente nesta seção reflexiva e descritiva da prática docente, opta-se pelo uso da primeira pessoa do singular, por se tratar de experiências vivenciadas diretamente pela autora no contexto da oficina de Libras.

alunos, curiosos, perguntaram: “Qual frase você disse a ela?” Traduzimos: “Tudo bem? Bom dia!” – e então chegou a vez deles.

Havia um casal sentado na frente que não queria levantar. Aproximei-me sorrindo e incentivei: “Vamos, vai ser legal!” Eles resistiram. A menina, nervosa, mostrou as mãos tremendo. Reforcei: “Não tem problema” – queria ter feito ou dito mais naquele momento. Notei o sobrenome do menino na farda para chamá-lo pelo nome. Disse: “Vamos, Fulano, você pode ficar na frente e eu sinalizo uma frase fácil para você.” Ele sorriu, aceitou e levantou-se. Perdi a menina de vista e, olhando pela porta, vi que ela foi ao banheiro chorando.

Diante disto, pequenos gestos, como oferecer para ela o chocolate que trouxemos de brinde para a aula com um sorriso e a frase “para adoçar o seu dia”, mostraram-se ferramentas poderosas para estabelecer conexão e acolhimento, reafirmando que estar presente e enxergar o outro é um privilégio e um passo fundamental para a construção de um ambiente escolar inclusivo e humano.

Não houve a impressão de que a aula foi perfeita ou que tudo ocorreu exatamente como planejado. Em situações desafiadoras, como esta relatada acima, quando um aluno saía da sala visivelmente triste ou isolado, refletimos sobre as possíveis causas — ansiedade, vergonha, cansaço — sem respostas definitivas, mas com a certeza da importância do olhar atento e do cuidado.

Convidamos o aluno surdo para participar, mas ouvi um “Ele não vai não, ele não faz...” que limitou sua participação. Embora entendesse os desafios que ele enfrenta, fiquei triste por decisões externas terem restringido sua vontade. Respondi: “Nas próximas ele vai participar, tenho fé”.

Apesar disso, a brincadeira foi um sucesso. No final, os últimos alunos foram à frente para mostrar como a frase havia mudado – estava bem diferente. Foi um momento divertido. Nós, bolsistas, mostramos a frase original e seu significado. Um grupo brincou: “A nossa foi a mais difícil!” e ouviu: “Porque vocês foram muito bons, tinha que ser uma frase à altura”.

3.3.2 Aula 2 – Interações básicas em Libras e apresentação pessoal

Objetivo geral:

Desenvolver a capacidade de iniciar interações básicas em Libras por meio de cumprimentos, saudações e informações pessoais, a prática comunicativa visual entre os alunos.

Objetivos específicos:

Revisar os conteúdos aprendidos no primeiro encontro;

Compreender e praticar cumprimentos e saudações básicas e apresentações pessoais simples (nome, idade, cidade, gostos) em Libras;

Estimular a comunicação visual por meio da interação com colegas usando datilologia.

A segunda aula da oficina teve como proposta aprofundar os conteúdos iniciais abordados no primeiro encontro, com foco na prática de interações básicas em Libras por meio de cumprimentos, saudações e apresentações pessoais. Desde a chegada à sala, foi possível perceber a receptividade da turma, que respondeu com entusiasmo à pergunta feita pelas ministrantes sobre a expectativa pela continuação das aulas.

Para introduzir o conteúdo, foram apresentadas duas imagens. A primeira continha uma frase composta por letras do alfabeto escrito mescladas com mãos representando a datilologia em Libras. A segunda apresentava a mesma frase, porém inteiramente em datilologia. No primeiro contato, os alunos demonstraram surpresa e certa insegurança ao tentar fazer a leitura, o que motivou uma mediação das bolsistas para ajudá-los a decifrar as primeiras letras.

Após esse apoio inicial, os estudantes rapidamente completaram a leitura da frase. Já na segunda imagem, considerada mais difícil por conter apenas elementos visuais em Libras, os alunos se mostraram mais confiantes. Alguns comentaram que se sentiam como se estivessem reaprendendo a soletrar, mas ainda assim conseguiram interpretar a frase corretamente em pouco tempo. Esse momento foi marcado por envolvimento coletivo e surpresa positiva com a própria capacidade de leitura visual dos sinais.

A partir dessa introdução, deu-se início ao ensino das saudações e cumprimentos básicos. As ministrantes incentivaram constantemente a participação ativa da turma na sinalização, observando as configurações de mão (CM) e reforçando a importância do uso da Libras em situações reais. Os sinais foram sempre contextualizados em exemplos do cotidiano, o que facilitou a compreensão.

Também foram apresentadas variações para expressões como “boa tarde” e “boa noite”, destacando a existência de variações linguísticas e gírias que podem ocorrer na Libras. A turma manteve um padrão de participação ótimo trocando opiniões e dúvidas ao longo da aula. Foi notada a presença de alunos que não haviam comparecido ao primeiro encontro, e os colegas

foram convidados a ajudá-los na retomada do conteúdo, favorecendo um ambiente colaborativo.

No momento dedicado à apresentação pessoal, foi dado destaque à expressividade facial, aspecto fundamental para a construção de sentido em Libras. Foram trabalhadas perguntas simples, como “Qual é o seu nome?”, e afirmações como “Meu nome é...”, sempre associadas às expressões adequadas. A aula avançou, ainda, para o campo semântico dos sentimentos e emoções, explorando mais profundamente a relação entre expressão facial e significado.

O aluno surdo da turma esteve atento durante toda a aula, demonstrando sorrisos e expressões de interesse ao acompanhar as atividades. Em determinados momentos, as ministrantes realizaram simulações visuais para ampliar sua compreensão dos sinais apresentados, como nos casos dos verbos “conhecer” e “não conhecer”, e na expressão “desculpa”. As encenações associadas à sinalização ajudaram a tornar os significados mais acessíveis e claros.

Na etapa final da aula, foram introduzidos adjetivos, verbos e expressões de cortesia, como “obrigado” e “desculpa”, além de formas negadas dos verbos, ampliando o vocabulário da turma para interações mais completas em Libras. O encerramento foi marcado por um comentário espontâneo da supervisora, que relatou que alguns alunos estavam pedindo que houvesse mais tempo ou mais encontros dedicados às aulas de Libras. A fala foi recebida com alegria pelas ministrantes, reafirmando o impacto positivo da oficina até aquele momento.

Dinâmica 2: Missão Secreta

Foi explicada a proposta e distribuídas as folhas com os cartões de resposta. Os alunos deveriam utilizá-los para se comunicar por meio da datilologia, sinais, mímicas ou gestos. Eles demonstraram maior conforto, pois puderam escolher seus pares ou trios, mas apresentaram certa preocupação quanto à criatividade para interpretar e compreender as mensagens.

Imagem 04: Cartão de respostas Missão Secreta



Fonte: Elaboração própria, 2025.

Durante a aula, permanecemos com o aluno surdo enquanto as demais bolsistas acompanharam os grupos. Apresentamos a ele um jogo previamente preparado para ser acessado pelo notebook, porém, devido a falhas na conexão, foi necessário exibi-lo pelo celular. A professora que o acompanha comentou que o estudante tem maior interesse por jogos em *smartphone*, o que facilitou a adaptação.

Embora a docente demonstrasse insegurança em permitir sua livre expressão, possivelmente devido a experiências anteriores de reatividade, observamos pouca resistência por parte do aluno. Ele acompanhava o jogo com curiosidade, respondendo com sinais de “positivo” ou “não”, além de sorrir. Percebeu-se que ele identificava algo novo e interessante ao observar a comunicação manual dentro da sala.

Ao longo da dinâmica, auxiliamos os grupos com estratégias para a comunicação manual. A atividade revelou-se bem-sucedida e, ao final, alguns alunos compartilharam suas dificuldades e estratégias utilizadas. Duas duplas destacaram o uso da datilologia e dos sinais aprendidos, enquanto outros grupos empregaram gestos populares, como o de “casa” para referir-se à moradia e “coração” para expressar afeto.

No encerramento, participamos da brincadeira direcionando uma pergunta a um grupo. Um aluno ausente na aula anterior foi convidado por um colega para responder. Para surpresa de todos, ele utilizou o alfabeto manual com desenvoltura. Apesar de cometer alguns erros, foi prontamente auxiliado pelo grupo, o que nos causou grande satisfação diante da iniciativa dos colegas em apoiar e corrigir.

3.3.3 Aula 3 - Vocabulário: números, dias da semana e meses do ano

Objetivo geral:

Ampliar o vocabulário dos alunos em Libras por meio da introdução de sinais relacionados a números, dias da semana, meses do ano e idade, estimulando a interpretação e o uso prático desses conteúdos em pequenos diálogos.

Objetivos específicos:

Apresentar os números em Libras e praticar o uso da datilologia para indicar idade e datas.

Ensinar os sinais dos dias da semana e meses do ano em Libras.

Desenvolver a compreensão por meio de prática de interpretação de frases simples que envolvam os sinais aprendidos.

A aula teve como foco o ensino de sinais relacionados a números e tempo, temas essenciais para a comunicação básica em Libras. A atividade foi desenvolvida de forma dinâmica, com uma abordagem expositiva dialogada, focando inicialmente na prática dos sinais.

O uso de slides facilitou a visualização das configurações de mão e movimentos, o que contribuiu para o engajamento da turma, principalmente do aluno surdo que se mostrava animado sempre que reconhecia alguma imagem, como por exemplo, a imagem de um calendário.

Desde o início, os alunos demonstraram curiosidade e interesse, especialmente ao perceberem que os sinais ensinados estavam diretamente ligados ao seu cotidiano. Assim como nas outras aulas, nesta, a participação majoritária da turma foi um aspecto positivo observado durante as duas aulas anteriores e se manteve presente na terceira aula. Iniciamos com a apresentação dos sinais de números cardinais, ordinais, quantitativos e logo após expressões temporais e períodos de tempo como "ontem", "hoje", "passado", "futuro" e outros.

A cada novo grupo de sinais, fazíamos pausas para que os alunos pudessem repetir coletivamente e, em seguida, individualmente. Durante esse momento, observei que alguns alunos já tinham familiaridade com certos sinais, enquanto outros demonstraram mais dificuldade em reproduzir os sinais só olhando, contudo, apostamos nas descrições minuciosas e detalhadas de cada movimentação para garantir a passagem do sinal correto.

Com o vocabulário inicial introduzido, avançamos para os sinais dos dias da semana e dos meses do ano. Relacionamos os sinais com exemplos reais da rotina dos alunos, como datas

comemorativas, aniversários e eventos escolares. Os alunos demonstraram empolgação em momentos como, reproduzir o sinal da data que nasceu e da própria idade.

Surgiram também algumas dúvidas sobre os meses através das quais apresentamos mais de uma opção de sinalização referentes ao mesmo mês, nesse momento surgiram dúvidas e comentários sobre sinonímia⁴ e variação linguística. Aproveitamos a oportunidade para reforçar que assim como acontece em outras línguas na Libras também estamos sujeitos a nos depararmos com essas flexibilizações linguísticas influenciadas por fatores históricos, culturais e regionais.

A dinâmica desta aula se tratou de um diálogo reproduzido/sinalizado das BIDS que possibilitou um momento de interpretação da comunicação em Libras construído com base no conteúdo da aula e com referências às aulas anteriores. Ao final, os alunos foram encorajados a reproduzir esse diálogo, utilizando seus próprios dados (idade, datas, números, eventos do dia anterior ou seguinte).

Foi um momento muito rico em participação e criatividade. Muitos alunos se envolveram de forma espontânea, rindo, corrigindo uns aos outros e tentando explorar diferentes formas de usar os sinais. No encerramento da aula, perguntamos aos alunos o que acharam da atividade, quais sinais mais gostaram de aprender e se havia dúvidas.

Muitos comentaram sobre a dificuldade inicial em diferenciar os sinais de tempo, mas também relataram que, com a prática, conseguiram compreender melhor. Essa escuta dos alunos foi essencial não só para avaliar a aprendizagem, mas também para ajustar os próximos encontros de acordo com as necessidades deles. O uso contextualizado dos sinais e o envolvimento nas atividades permitiram observar avanço no uso da Libras e maior segurança ao sinalizar.

⁴ A sinonímia é um fenômeno linguístico em que duas ou mais palavras, expressões ou sinais têm significados iguais ou semelhantes e podem ser usadas para se referir a uma mesma ideia, objeto ou ação, dependendo do contexto.

3.3.4 Aula 4 - Construção de frases na Libras

Objetivo geral:

Desenvolver a habilidade de construir frases simples em Libras utilizando vocabulário cotidiano, explorando as expressões faciais e a gramática visual como recursos fundamentais da língua.

Objetivos específicos:

Ampliar o vocabulário em contextos escolares, transporte e sentimentos;

Utilizar expressões faciais gramaticais para dar sentido às frases;

Reconhecer a importância da Libras como língua plena e combater preconceitos linguísticos.

A quarta aula da oficina teve como foco o uso da Libras em situações do cotidiano, com o objetivo de aproximar os alunos da funcionalidade da língua em contextos reais e diversos. A proposta buscou desenvolver o vocabulário temático (relacionado à escola, meios de transporte e sentimentos) e introduzir os quatro tipos principais de frases em Libras, com ênfase na importância das expressões faciais como recurso gramatical fundamental.

Iniciamos com uma pergunta projetada nos slides: “Como podemos usar Libras no nosso dia a dia?”. Esse momento de escuta ativa estimulou os alunos a refletirem sobre os espaços e situações em que a Libras poderia ser utilizada para além do ambiente escolar. As respostas variaram entre situações familiares, sociais e até profissionais, o que mostrou um amadurecimento no olhar dos participantes em relação à primeira aula.

A partir dessa introdução, demos início à exposição dialogada com apoio de imagens e vídeos curtos. Os sinais foram organizados em blocos temáticos: escola, transporte e sentimentos, todos apresentados com pausas para repetição coletiva. O uso de imagens facilitou a associação dos sinais aos seus respectivos significados, e muitos alunos se mostraram mais confiantes em repetir os sinais quando se sentiam amparados visualmente.

Nesta aula, observamos uma interação mais intensa entre o aluno surdo e os colegas: ele tocava nos amigos e apontava para a imagem querendo mostrar que conhecia os objetos que apareciam no quadro. Em seguida, reforçamos as expressões faciais e tipos de frases gramaticais: afirmativas, negativas, exclamativas e interrogativas, por meio de exemplos contextualizados.

Esse momento foi essencial para reforçar que a Libras é uma língua visual e que o rosto também comunica. Ao longo das demonstrações, muitos alunos se divertiram tentando imitar as expressões e alguns até exageraram de forma lúdica, o que contribuiu para quebrar o gelo e tornar a aula mais leve e participativa.

A atividade foi bem recebida, os alunos praticaram a criação de frases por iniciativa própria, repetiam sinais que estavam expostos e tiraram dúvidas a todo momento e reproduzindo também as expressões faciais adequadas ao objetivo comunicativo. O momento gerou muitos risos e trocas.

Houve criatividade nas construções e, mesmo os alunos com mais dificuldade se mostraram dispostos a tentar. Em alguns momentos eles compartilharam o que estavam achando mais difícil na comunicação em Libras. Esses momentos foram importantes para escutar os desafios enfrentados pelos alunos e, ao mesmo tempo, reconhecer os avanços já conquistados.

Na quarta aula, destacamos o relato de uma das alunas que afirmou estar conseguindo se comunicar com um familiar que é surdo e que inclusive ensinou a ele os sinais dos meses do ano que havia aprendido na aula anterior. É notável o quanto a oficina proporcionou um ambiente desafiador, mas, ao mesmo tempo descontraído, que favoreceu o uso autêntico e real da Libras em situações cotidianas, entre sinais, histórias e conhecimentos compartilhados.

Dinâmica 3: Sorteio de Sinais

O conteúdo da aula abordou vocabulário básico relacionado ao contexto escolar, verbos de ação, meios de transporte e tipos de frases em Libras: afirmativas, interrogativas e negativas.

Houve pausas para repetição coletiva, e observamos intensa participação dos alunos, tanto na reprodução dos sinais quanto na criação de frases. Eles interagiram entre si e conosco, bolsistas.

A dinâmica não foi realizada exatamente como planejado porque o tempo foi insuficiente. Ainda assim, destacamos o entusiasmo dos alunos em interagir e criar frases em Libras, que era o objetivo principal da atividade. Um grupo de meninas agradeceu sinalizando “obrigada”. Outros estudantes demonstraram interesse e aprenderam sinais utilizados na dinâmica, como “Caraúbas” e “sítio”.

O aluno surdo mostrou-se especialmente empolgado, principalmente ao reconhecer imagens familiares. Quando apresentamos o sinal e a imagem de um ônibus, ele sorriu, apontou para a imagem e a mostrou para a professora e colegas próximos. Essa última aula foi marcada pela maior interação entre o aluno surdo e os demais colegas, consolidando-se como um momento positivo para a construção de vínculos e o fortalecimento da proposta bilíngue.

A partir das descrições das aulas realizadas, é possível retomar os conceitos teóricos apresentados anteriormente à luz das experiências práticas desenvolvidas na oficina. Percebe-se que o letramento, quando manifestado pela Libras, pode ser entendido como o desenvolvimento de competências que vão além da simples aquisição da sinalização.

Nesse sentido, o letramento em Libras não se restringe ao domínio técnico dos sinais, mas também à compreensão e interpretação de situações comunicativas e à capacidade de refletir criticamente sobre o uso da língua em diferentes contextos sociais. Um aspecto relevante que poderia ser integrado ao conceito de letramento em Libras é o acesso ao conhecimento da escrita de sinais⁵.

Embora a Libras seja primariamente uma língua visuoespacial, há sistemas de escrita de sinais que permitem registrar os movimentos e configurações manuais de forma gráfica. Essa forma de letramento visual possibilita que os usuários da Libras explorem novos modos de representação da língua, promovendo não só a prática da sinalização, mas também a leitura e interpretação de sinais por meio da sua forma escrita, e para os surdos, o contato com as palavras em LP que acompanham o conteúdo em Libras.

Além disso, o reconhecimento da sinalização através de imagens e (sem e com o uso de setas para indicar o Movimento terceiro parâmetro da Libras) instruções reforçam essa prática facilitando a compreensão de pessoas que estão desenvolvendo suas habilidades linguísticas em Libras.

Dessa forma, o letramento em Libras poderia ser manifestado por meio de práticas que incentivem o uso da sinalização em contextos práticos e visuais, tais como a leitura de instruções ilustradas e, se implantada como disciplina regular, o uso de sistemas de escrita de sinais. Soares continua:

[...] embora designem processos interdependentes, indissociáveis e simultâneos, são processos de natureza fundamentalmente diferente, envolvendo conhecimentos, habilidades e competências específicos, que implicam formas de aprendizagem diferenciadas e, conseqüentemente, procedimentos diferenciados de ensino. [...] (Soares, p. 15, 2004).

As práticas de letramento, da perspectiva docente, são compreendidas como estratégias pedagógicas adotadas para desenvolver o letramento dos alunos em contextos de ensino. Ainda de acordo com Soares, letramento e alfabetização são processos interdependentes, porém distintos, o que implica que o docente deve adotar abordagens diferenciadas para cada um.

Assim, cabe ao professor planejar e implementar metodologias que promovam o uso da Libras de forma contextualizada e significativa, visando desenvolver tanto as habilidades técnicas de comunicação como a capacidade crítica de aplicar esse conhecimento em diferentes esferas sociais e educacionais.

⁵ A escrita de sinais é um sistema que representa visualmente a Língua de Sinais, permitindo a documentação e a comunicação de sua gramática e vocabulário de forma escrita.

Ao implementar práticas de letramento em Libras, o professor em formação precisa estar atento à diversidade linguística da turma e buscar metodologias que não apenas ensinem a língua, mas também promovam o uso prático e social dessa língua em situações reais de aprendizagem, tornando o ambiente bilíngue mais inclusivo e colaborativo.

Assim, o desenvolvimento de práticas de letramento implica numa postura reflexiva e inovadora do docente, que precisa adaptar suas metodologias para que atendam às demandas do letramento tanto na escrita quanto na sinalização, no caso da Libras dentro do contexto educativo público local, por meio de um acesso legal e epistemologicamente fundamentado a essa realidade e vivências que permitiram, neste estudo, uma análise crítica das práticas de letramento.

O planejamento da oficina foi orientado pela compreensão de que o ensino da Língua Brasileira de Sinais deve articular linguagem, corpo e afeto. Com esse propósito, organizamos as atividades com foco na ludicidade e na interação, de forma a possibilitar aos estudantes uma experiência de aprendizagem significativa e prazerosa.

Cada encontro foi estruturado com base nos princípios da aprendizagem visual, valorizando as expressões faciais e os detalhes corporais que constituem a gramática visual-espacial da Libras. Partimos da premissa de que a língua de sinais não é apenas um conjunto de gestos manuais, mas uma linguagem completa, expressiva e sensível às dinâmicas de comunicação não verbal.

As dinâmicas desenvolvidas foram concebidas como estratégias de ensino-aprendizagem capazes de favorecer o engajamento e a participação ativa dos estudantes, ao mesmo tempo em que proporcionassem oportunidades concretas para a prática dos sinais aprendidos em sala.

Procuramos, assim, estimular o protagonismo dos alunos, criando situações em que pudessem se expressar por meio da Libras, seja com apoio visual, seja por meio de jogos colaborativos. A seguir, apresentamos as três dinâmicas centrais aplicadas durante a oficina, que se mostraram essenciais para a construção do conhecimento linguístico e o fortalecimento do vínculo com a Libras enquanto prática comunicativa viva.

3.4 Instrumentos e técnicas de coleta e análise de dados

Para a coleta de dados, utilizou-se a ministração de aulas, observação direta e o registro em diário de campo como principais instrumentos. Observações diretas são feitas pelo pesquisador enquanto acompanha as atividades em tempo real, percebendo comportamentos,

reações e interações dos participantes no ambiente natural, neste caso, durante as aulas da oficina.

Esse método permite captar detalhes sutis da dinâmica social e da aprendizagem que nem sempre aparecem em entrevistas ou questionários. Já os registros em diário de campo consistem na anotação sistemática dessas observações feitas logo após cada aula, incluindo reflexões, percepções pessoais, situações marcantes e possíveis desafios enfrentados.

O diário funciona como uma memória viva do processo, ajudando a interpretar os eventos e a acompanhar a evolução dos participantes ao longo da oficina. As atividades aplicadas durante a oficina foram pensadas como experiências de linguagem visual e interação social, indo além do simples ensino de vocabulário em Libras. A proposta didática não se limitou a apresentar sinais, mas buscou criar situações em que a Libras fosse usada como prática comunicativa real, com sentido e contexto.

Cada um dos quatro encontros teve uma dinâmica diferente, mas todas tinham algo em comum: aproximar os alunos da Libras como uma língua viva, usada entre pessoas, e não apenas encontrada em dicionários. No jogo "Missão Secreta", por exemplo, os alunos precisavam decodificar e expressar mensagens com sinais aprendidos.

Essa atividade mostrou não só o domínio do conteúdo, mas também a criatividade e capacidade de improvisação das duplas. Já na atividade que associava imagens a sinais, percebeu-se que os alunos começaram a prestar atenção aos detalhes das expressões faciais e corporais, entendendo que Libras não se faz só com as mãos, mas também com suas características gramaticais, que foram absorvidas naturalmente durante as interações.

O uso de jogos, imagens e desafios foi fundamental para que os alunos se soltassem. A timidez inicial deu lugar a tentativas espontâneas de sinalizar, perguntas curiosas e até correções entre colegas. Esses foram sinais claros de que a Libras deixou de ser um conteúdo estranho para se tornar uma linguagem possível e desejada. Assim, o aprendizado não ficou só na memorização de sinais, mas envolveu percepção visual, raciocínio, sensibilidade cultural e abertura para novas formas de expressão.

Do ponto de vista pedagógico, as atividades foram eficientes não só no aspecto linguístico, mas também na formação de atitudes. Houve uma mudança no olhar dos alunos sobre o colega surdo, sobre a escola e sobre as várias possibilidades que surgem ao usar a Libras como um “plus” na comunicação — especialmente entre ouvintes, o que geralmente surpreende quem não conhece a Libras, pois se perguntam: “Como assim, vocês dois são ouvintes e estão usando Libras para se comunicar?”. A Libras passou a ser vista como uma ferramenta que

aproxima, e não como uma barreira. Essa mudança de perspectiva foi um dos principais ganhos do processo.

A análise dos dados da oficina foi conduzida por meio de uma abordagem descritiva e interpretativa, baseada em registros de duas naturezas principais: (a) documentos relacionados ao planejamento, arquivos, materiais e documentos online compartilhados, e (b) anotações do diário de bordo produzidas ao final de cada aula. Conforme Gomes (2021, p. 77), ao discutir propostas qualitativas de Minayo, “[...] a ciência se constrói numa relação dinâmica entre a razão daqueles que a praticam e a experiência que surge na realidade concreta.”

A análise buscou evidenciar, a partir dos relatos, discussões sobre temáticas específicas, tais como inclusão, utilidade da Libras, integração ao currículo escolar e experiências significativas de iniciação à docência. O processo de relembrar e transformar vivências em narrativa possibilitou não só o registro e a autoavaliação do trabalho realizado.

Ademais, a produção textual que analisa a aplicação e a contribuição das práticas de letramento em Libras favorecidas pela oficina em uma escola pública de um município com dois pontos fortes: a Lei municipal nº 1.173/2016, que torna a Libras disciplina obrigatória no currículo escolar das escolas municipais de Caraúbas, e a presença do curso superior de Licenciatura Plena em Letras Libras.

Para a análise dos dados gerados durante a experiência, optou-se por uma abordagem qualitativa fundamentada na pesquisa-ação, pois esta permite que a análise ocorra em diálogo constante com a prática vivida. Thiollent (2011, p. 13) destaca que “esta linha de pesquisa não é única e não substitui as demais. O estudo de sua metodologia é apenas um tópico entre os diferentes tópicos da metodologia das ciências sociais”. Essa observação ressalta que a escolha metodológica adotada se justifica pelas especificidades da experiência analisada, sem a pretensão de universalizar sua aplicabilidade.

O conteúdo narrado não foi categorizado por momentos, desafios ou superações, mas sim registrado de forma fluida e avaliado cronologicamente, seguindo a sequência das aulas e dos momentos indicados no plano de aula. É importante destacar que a interpretação dos dados esteve permeada pelas experiências, reflexões e expectativas da própria pesquisadora.

Por se tratar de um trabalho que articula a prática do letramento com vivências formativas, a leitura dos resultados não é neutra e distanciada, mas sim situada, envolvida e afetivamente comprometida com os sujeitos e contextos analisados. As análises possuem caráter descritivo e interpretativo, com o objetivo de tornar explícita a compreensão sobre planejamento, aula e resultados obtidos.

Refletindo sobre a relação com os participantes da pesquisa, trago à luz a reflexão de Skliar: “Houve vários encontros com pessoas concretas que, sem querer, apontavam para outra realidade, outra linguagem, outro discurso. O encontro e a amizade com essas pessoas ampliaram o passo para que eu pudesse pensar de outro jeito [...]” (Skliar apud Sampaio; Esteban, 2012, p. 313). Graças aos quatro encontros formativos que tornaram esta pesquisa possível, a preocupação ética ao escrever sobre os sujeitos envolvidos foi uma prioridade constante.

No percurso da formação docente, especialmente em contextos que envolvem a experiência do ensino de Libras como prática de letramento, percebe-se que nem sempre há uma trilha teórica pré-estabelecida a seguir. Muitas vezes, somos lançados à vivência sem um mapa, precisando nomear o que acontece enquanto acontece.

Por isso, quando Skliar (2012, p. 321) afirma que “não se trata apenas de conversar na formação. Foi preciso criar literatura”, reconheço nessa frase não apenas uma provocação teórica, mas uma descrição precisa do que este trabalho representa: o esforço de registrar, interpretar e dar forma escrita a uma experiência que, por ser única, ainda não estava contada.

Criar literatura, aqui, significa criar linguagem para aquilo que ainda não é amplamente dito — as práticas de letramento em Libras vividas dentro de uma escola pública do interior, atravessadas por desafios, afetos e descobertas. Mais do que relatar, trata-se de inscrever essas vivências na tessitura de uma formação crítica e sensível, em que o professor em formação também é autor da realidade que constrói e narra.

4 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Esta intervenção pedagógica possibilitou a realização de práticas de letramento em Libras, integrando-a ao cotidiano escolar de forma acessível, significativa e sensível à realidade dos estudantes. A oficina de Libras foi elaborada com base nos princípios da inclusão, do respeito à diversidade linguística e da valorização da cultura surda.

A proposta emergiu da observação das demandas do contexto educacional local, onde, embora exista a Lei Municipal nº 1.173/2016 (Caraúbas, 2016) — que torna a Libras uma disciplina obrigatória nas escolas da rede pública municipal — ainda são perceptíveis os desafios para a efetivação dessa política no cotidiano das salas de aula da cidade, principalmente em outros âmbitos, como o Estadual.

Nesse contexto, buscamos não apenas oferecer conteúdos linguísticos básicos em Libras, mas também sensibilizar os estudantes, principalmente ouvintes, quanto à importância da comunicação acessível e da convivência respeitosa com as diferenças. A ação também se configurou como um espaço de experimentação e formação docente, no qual pudemos refletir e vivenciar, enquanto bolsistas em formação, as potencialidades e os desafios do ensino de Libras como prática de letramento.

Durante os encontros, foram aplicadas atividades lúdicas, interativas e visuais, voltadas para a aprendizagem de sinais básicos, expressões faciais, estrutura visuoespacial da língua e elementos da cultura surda. Nosso planejamento considerou tanto os objetivos pedagógicos quanto a criação de um ambiente acolhedor, no qual os estudantes se sentissem seguros para errar, experimentar e participar ativamente.

A proposta visou proporcionar aos alunos um primeiro contato com a Libras, ampliando sua consciência linguística e fomentando práticas inclusivas no ambiente escolar. Entre os objetivos específicos, destacaram-se o desenvolvimento de habilidades iniciais de produção e compreensão de sinais, o uso de expressões faciais e corporais na sinalização e o reconhecimento da importância da Libras no contexto educacional bilíngue.

Foi adotado uma abordagem interativa e multimodal, composta por aulas expositivas com explicações teóricas, demonstrações práticas, dinâmicas de grupo e atividades colaborativas. O conteúdo foi estruturado de forma progressiva, partindo de aspectos introdutórios da língua até a realização de práticas comunicativas básicas, respeitando o ritmo da turma e valorizando a participação ativa de estudantes surdos e ouvintes. Entre os objetivos gerais da oficina, enfatizamos a valorização da Libras como meio de comunicação legítimo e instrumento de inclusão social.

4.1 Adaptações e percepções dos alunos

Ao longo do desenvolvimento da oficina de Libras, foram identificadas e implementadas diversas adaptações pedagógicas que responderam às necessidades específicas dos alunos, com especial atenção ao aluno surdo presente na turma. Essas adaptações emergiram de um processo contínuo de observação, escuta e reflexão sobre as interações e respostas dos participantes diante das atividades propostas, evidenciando um caráter dinâmico e flexível na condução do ensino.

Chegamos na sala já iniciando os diálogos em Libras, cumprimentando com um “boa tarde” para estabelecer vínculo e conexão com os alunos. Aos poucos, interagi com um grupo de meninas que estava na frente, perguntando em Libras, com legenda (oralizando), se estavam animadas. As respostas espontâneas foram divertidas: “com calor?” e “Estamos sim!”. Ao afirmar “animadas?!”, elas riram e confirmaram, uma delas comentou estar ansiosa. Aproveitei para ensinar o sinal dessa palavra, que ela prontamente reproduziu, respondendo em Libras que estava ansiosa pela aula.

A aula começou, e entre os alunos estava o estudante surdo não alfabetizado, que demonstrava animação com nossa presença. Sua comunicação se dava por meio do sinal de positivo com a mão, ao qual eu respondia reforçando esse canal de comunicação, pois era o que tínhamos disponível e usaríamos. Foi nítido que todos gostaram dos momentos formativos, tornando a aula proveitosa para a turma.

Recebemos posteriormente um retorno informal da supervisora, relatando que a turma reclamava do tempo curto destinado à aula de Libras e que desejavam que ela acontecesse com maior frequência na semana. Esse feedback contrapunha a expectativa inicial que eu tinha, quando ouvi que a turma nos esperava com a pergunta “Libras para quê?”. O desfecho, com a turma pedindo mais aulas, trouxe um sentimento de satisfação completa.

Antes da aula, ao ler o plano, deparei-me com uma pergunta reflexiva ao final: “Depois de tudo que vimos hoje, vocês consideram ser possível usar a Libras no dia a dia?”. Diante da descrença sobre o interesse dos alunos, preparei-me para o silêncio e a falta de respostas, planejando dizer eu mesma os usos práticos da Libras.

Contudo, para minha surpresa, assim que pronunciei a pergunta, a sala se encheu de vozes respondendo simultaneamente. Registrei nas anotações respostas como: para incluir, para conversar com alguém sem que ninguém saiba (perspicácia típica dos adolescentes), para

trabalhar, para cultura, para facilitar o atendimento às pessoas surdas... E a mais marcante, que ficou gravada em mim: “para tudo”.

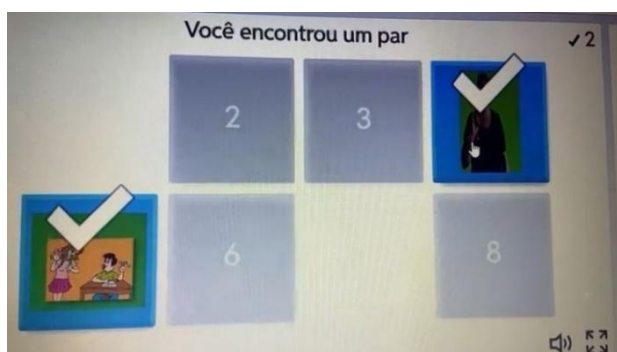
Outro aspecto notável durante a oficina foi a mudança de postura do aluno surdo em relação ao uso da máscara facial. Desde a pandemia de COVID-19 ele usava continuamente na escola, recusando-se a retirá-lo mesmo após o fim das medidas sanitárias, adotando-o quase como um “acessório”.

No entanto, surpreendentemente, na última aula da oficina ele compareceu sem máscara. Ao chegarmos, esse gesto já era comentado com entusiasmo pelos profissionais da escola. A supervisora veio contar, sorridente: “O aluno simplesmente apareceu hoje sem máscara”. Interpretei esse momento humildemente como um sinal simbólico de abertura, conforto e confiança, possivelmente relacionado à sua vivência positiva nas atividades bilíngues propostas.

Quando entramos na sala, apesar da felicidade interior que me explodia, mantive a postura usual, sem demonstrar surpresa. Sorri e sinalizei o habitual sinal de positivo, desviando o olhar para não o deixar sentir que estava sendo analisado ou julgado. Queria que, dali em diante, seu sorriso fosse simplesmente o que sempre deveria ser: normal, presente, recorrente e espontâneo. Afinal, toda a sua face compõe uma parte intrínseca da Libras — a expressão facial.

Entre as principais adaptações realizadas durante a oficina destacou-se o uso de recursos digitais, como a plataforma *Wordwall*, cuidadosamente adaptada para garantir que o aluno surdo pudesse interagir de forma individualizada e no seu próprio ritmo. Essa estratégia foi fundamental para a inclusão efetiva, pois possibilitou o envolvimento ativo do estudante com o conteúdo, respeitando sua forma particular de aprendizado e proporcionando um espaço seguro para o engajamento sem a pressão da dinâmica coletiva.

Imagem 05: Atividade adaptada para o aluno surdo



Fonte: Elaboração própria, 2025.

Além disso, as percepções e atitudes dos demais alunos foram sensivelmente influenciadas ao longo da oficina, com um aumento progressivo da empatia e da valorização da Libras enquanto linguagem legítima e indispensável no contexto escolar. As interações cotidianas revelaram um aprimoramento da sensibilidade comunicativa dos estudantes ouvintes, que passaram a adotar gestos, olhares e expressões faciais como recursos naturais para a aproximação e inclusão do colega surdo.

A dinâmica “Sorteio de Sinais” inicialmente planejada com papéis em caixas, foi adaptada de forma criativa pelas bolsistas, que desenvolveram dados com expressões faciais diversas e sinais do vocabulário aprendido. Essa adaptação tornou a atividade mais visual, interativa e envolvente para os alunos.

Imagem 06: Sorteio de sinais



Fonte: Elaboração própria, 2025.

Embora o tempo tenha sido insuficiente para realizar a dinâmica completa, o objetivo principal — a criação de frases em Libras com participação ativa dos alunos — foi plenamente alcançado. A turma participou espontaneamente, criando frases, fazendo perguntas e interagindo em Libras com colegas, bolsistas, supervisora e professora intérprete, fortalecendo a prática comunicativa.

Em síntese, as percepções dos alunos e as adaptações realizadas funcionaram como indicadores essenciais para avaliar o impacto da oficina. Ficou evidente que o letramento em Libras ultrapassa a dimensão linguística, configurando-se como um processo de sensibilização,

humanização e reconfiguração das formas de comunicação e convívio no espaço escolar. O ensino de Libras, portanto, revelou-se uma prática que exige sensibilidade, flexibilidade e escuta ativa para não apenas adaptar conteúdos, mas transformar posturas, fortalecer relações e construir coletivamente um ambiente verdadeiramente inclusivo.

4.2 Reflexões docentes e aprendizados

O processo de condução da oficina de Libras proporcionou uma rica oportunidade de reflexão para a equipe docente envolvida, suscitando aprendizagens que vão além do domínio da língua em si, alcançando aspectos pedagógicos, éticos e relacionais inerentes à prática educativa inclusiva. Esse percurso formativo revelou-se um espaço de experimentação, autoavaliação e construção coletiva de saberes, evidenciando o papel ativo do professor como mediador e agente transformador.

A primeira reflexão central diz respeito à compreensão ampliada do conceito de letramento, que neste contexto ultrapassa a mera alfabetização linguística para incorporar uma dimensão política e cultural. Os docentes reconheceram que letrar em Libras implica respeitar e valorizar a identidade surda, assim como promover um diálogo intercultural e uma escuta sensível que acolha a diversidade linguística e cognitiva dos estudantes.

Além disso, a experiência trouxe à tona o desafio da adaptação curricular e metodológica, uma vez que a dinâmica das aulas exige uma postura flexível e criativa diante das particularidades da língua visuoespacial. Foi perceptível a necessidade de pensar o planejamento pedagógico não como uma sequência rígida de atividades, mas como um processo aberto à improvisação consciente, que respeite o tempo, o ritmo e as preferências dos alunos, especialmente daqueles com necessidades educacionais específicas.

Os docentes também destacaram o impacto afetivo e relacional da oficina, observando que a prática de Libras promoveu uma aproximação entre alunos ouvintes e surdos, fortalecendo vínculos e ampliando a empatia dentro da sala de aula. Esse aspecto foi apontado como fundamental para a construção de um ambiente escolar inclusivo, onde o erro e a tentativa são acolhidos como etapas naturais do aprendizado e onde a linguagem corporal e visual é valorizada como forma legítima de expressão.

Um aprendizado significativo refere-se à consciência de que o ensino da Libras não é um conteúdo isolado, mas uma prática imersa em contextos sociais e culturais que exigem sensibilidade ética e compromisso político. Os professores refletiram sobre a importância de

desconstruir preconceitos linguísticos e culturais, adotando uma postura que celebre as diferenças e promova a justiça social por meio da educação.

Por fim, a experiência consolidou a ideia de que o professor em formação deve ser, simultaneamente, pesquisador e narrador de sua prática, capaz de registrar, interpretar e compartilhar suas vivências para contribuir com a construção coletiva do conhecimento pedagógico. Nesse sentido, a oficina funcionou como um espaço de criação literária e de resistência, onde a prática educativa em Libras foi registrada não apenas como uma atividade didática, mas como um ato de produção cultural e política.

Essas reflexões docentes e aprendizados apontam para a necessidade de ampliar iniciativas formativas que abordem o ensino da Libras de forma integrada, contextualizada e crítica, fortalecendo a competência dos professores e promovendo a inclusão verdadeira e efetiva nas escolas públicas.

A proposta interdisciplinar uniu estudantes de Libras, Física e Língua Portuguesa em torno do tema das energias renováveis, buscando integrar os conteúdos das três áreas em uma sequência didática comum. As bolsistas de Libras atuaram não apenas na oficina, mas também colaboram nas demais atividades interdisciplinares e são responsáveis pela mediação bilíngue das atividades, contribuindo com a acessibilidade linguística e a valorização da Libras como língua de instrução.

Ao fim da oficina, os licenciandos planejaram aulas interligadas que abordavam conceitos da Física por meio da leitura e produção de textos multimodais, com apoio da Libras como segunda língua (L2) com vocabulário contextualizado da área. A culminância durante o projeto será a explanação da temática usando os gêneros da Língua Portuguesa para produção final de um texto dissertativo-argumentativo sobre energias renováveis, em preparação para a redação do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Essa integração prática entre as áreas demonstrou o potencial da interdisciplinaridade na formação inicial docente e na promoção de aprendizagens significativas para os estudantes da escola.

4.3 Considerações finais da intervenção

A intervenção pedagógica por meio da oficina de Libras evidenciou-se como uma experiência enriquecedora e transformadora, que ultrapassou a simples transmissão de conteúdos linguísticos para alcançar dimensões sociais, culturais e políticas fundamentais para a educação inclusiva. Ao longo das aulas, as práticas de letramento em Libras se revelaram como ferramentas essenciais para a construção de pontes comunicativas e afetivas entre alunos

surdos e ouvintes, assim como para o fortalecimento da identidade surda e o reconhecimento da Libras como língua viva e legítima.

O planejamento e as dinâmicas realizadas demonstraram a importância de considerar as especificidades da língua de sinais, valorizando a dimensão visual, espacial e corporal, o que exige do professor não apenas conhecimento técnico, mas sensibilidade e criatividade para criar ambientes de aprendizagem estimulantes. As adaptações feitas durante o curso, especialmente no que diz respeito ao ritmo e à forma de participação dos alunos, foram decisivas para garantir a inclusão efetiva e o protagonismo dos estudantes.

As percepções e reflexões dos docentes reafirmaram o papel do professor como agente ativo na promoção da inclusão, responsável por mediar relações, desconstruir preconceitos e incentivar a valorização da diversidade linguística e cultural. Essa prática pedagógica, embora ainda incipiente em muitos contextos, mostra-se como caminho promissor para uma educação que não apenas incorpora a Libras como disciplina obrigatória, mas que também reconhece seu potencial emancipatório.

A experiência também apontou para a necessidade de continuidade e aprofundamento das ações formativas, envolvendo professores de diferentes áreas e níveis de ensino, para que o letramento em Libras possa se consolidar de forma sólida e permanente nas escolas públicas. Além disso, a interlocução entre políticas públicas e iniciativas acadêmicas, como a presença do curso superior de Letras Libras, mostrou-se um fator facilitador para a efetivação dessas práticas.

Por fim, a intervenção reforça que o letramento em Libras não é um fim em si mesmo, mas um meio de promover uma educação mais justa, inclusiva e sensível às diferenças. A construção desse processo exige compromisso, reflexão crítica e abertura para a escuta, elementos essenciais para que a escola se transforme em um espaço verdadeiramente democrático e acolhedor.

4.4 Especificidades das Práticas de Letramento em Libras

O letramento em Libras apresenta particularidades que o distinguem do letramento em Língua Portuguesa. Enquanto a LP se constrói no eixo oral-auditivo e na representação gráfica linear, a Libras se estrutura a partir de uma lógica visual-espacial, articulada por meio do corpo, do olhar, das mãos e das expressões faciais.

Essa natureza multimodal faz com que a aprendizagem da Libras mobilize habilidades cognitivas específicas, tais como atenção visual, coordenação motora fina, memória espacial e consciência corporal. A língua de sinais é, portanto, uma linguagem que exige do sujeito não apenas a escuta e a reprodução verbal, mas a construção de sentido a partir do espaço e da presença.

A prática pedagógica voltada ao letramento em Libras deve considerar essas singularidades. Atividades como, por exemplo, a dinâmica do “telefone sem fio em Libras”, na qual os estudantes precisam transmitir uma frase por meio da sinalização, tornam evidente a importância da clareza nos movimentos, da atenção visual contínua e da expressividade facial na comunicação sinalizada.

Essas práticas não apenas favorecem a aquisição linguística, mas também estimulam a percepção crítica sobre a própria linguagem e sobre os modos de interação, utilizando aspectos corporais. A Libras também revela sua potência como recurso de comunicação para sujeitos que, por diferentes razões, não utilizam a linguagem oral, como é o caso de autistas não-verbais ou bebês em processo de aquisição da linguagem.

Nesses contextos, ela transcende o papel de L1 ou L2 e torna-se uma ferramenta de expressão acessível e humanizadora, como observado em relatos de vivência com a comunicação alternativa. Assim, o letramento em Libras se estabelece não apenas como uma competência linguística, mas como uma abertura para o outro, para a diferença e para a escuta sensível.

O contato precoce com a Libras, especialmente desde a infância, pode gerar impactos significativos na construção da identidade e na sensibilidade comunicativa do sujeito. Estudos e vivências indicam que o aprendizado da Libras contribui significativamente para o desenvolvimento linguístico e cognitivo, facilitando a aprendizagem de novos sinais e promovendo uma percepção mais apurada da cultura surda.

Segundo Skliar (2012), o que falta à educação é justamente esse tipo de relação, como aponta: “Encantei-me com algumas leituras porque não apenas retratavam o outro, mas te colocavam na relação com este outro”. (Skliar, 2012, p. 314), o letramento em Libras, além dos

aspectos observados, favorece a observação de si mesmo dentro do processo de aprendizagem, internalizando a teoria por meio da reflexão do próprio agir no contexto inclusivo. Há um momento em que o aprendizado deixa de ser apenas uma orientação externa e se torna uma descoberta pessoal, interna, sensível:

Muitas pessoas podem te falar ao ouvido da importância da leitura, a importância da escrita, mas, na verdade, tem um momento em que isso precisa acontecer contigo mesmo. [...] Eu descobri em mim, não porque você me disse. [...] Mas porque eu descobri em mim mesmo” (Sampaio e Esteban, 2012, p. 314-315).

Essa consciência de que a linguagem, em especial a visual-gestual, transforma o modo como se lê o mundo é o que sustenta a importância do letramento em Libras: uma prática que não apenas alfabetiza, mas também politiza, sensibiliza e transforma alunos, professores, comunidade escolar e extraescolar.

4.5 Práticas pedagógicas e Recursos Didáticos

As práticas desenvolvidas ao longo da oficina de Libras foram atravessadas por estratégias planejadas e por improvisos exigidos pelo cotidiano escolar. Entre os recursos utilizados, destacaram-se materiais visuais como dados pedagógicos, dinâmicas lúdicas, a plataforma *Wordwall* e o cuidado estético na construção dos slides, priorizando a clareza visual e o aspecto lúdico contribuíram significativamente para a participação do aluno surdo, respeitando seu tempo, sua forma de interagir e suas preferências.

Mesmo não participando diretamente da dinâmica coletiva, ele se manteve atento, demonstrou interesse e respondeu com gestos positivos durante a interação. Esses momentos reforçaram a importância de planejar atividades que valorizem diferentes formas de envolvimento, ainda que não se manifestem da maneira esperada.

Os momentos de maior engajamento surgiram, sem dúvida, a partir das trocas espontâneas. Atribuo esse resultado ao vínculo construído com os alunos desde o primeiro contato, ao esforço de iniciar diálogos em Libras e à criação de um ambiente onde errar e tentar eram atitudes bem-vindas. A mudança de postura do aluno surdo, que compareceu sem máscara na última aula após meses de uso constante, também se apresentou como um símbolo poderoso da aceitação e do pertencimento proporcionado pela atividade.

Para professores que desejam trabalhar com Libras de forma envolvente, é fundamental atentar para o uso de recursos que articulem visualidade e afetividade mais do que a simples

escolha de jogos ou materiais interativos. Cada estratégia deve estar em sintonia com a experiência concreta dos estudantes, suas realidades e sentidos. O aspecto visual e lúdico das atividades mostrou-se fundamental nesse processo, promovendo um ambiente leve, receptivo e, sobretudo, significativo.

Essa abordagem se assemelha à ideia de “aprender brincando”, na qual o aprendizado ocorre de maneira natural e espontânea, sem se configurar como um conteúdo rígido ou decorado, mas sim como parte orgânica da vivência em sala de aula. Trabalhar com Libras requer mais do que transmitir um conteúdo: exige sensibilidade para perceber o outro, para escutar com os olhos, para observar além do planejado. Nesse sentido, cada prática pedagógica se transforma em uma oportunidade de encontro, escuta e construção conjunta.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar as práticas de letramento em Libras desenvolvidas no contexto de uma oficina aplicado por professoras de Libras em formação em uma escola pública em Caraúbas-RN, buscando compreender seus impactos no processo de aprendizagem e inclusão. Para isso, foram descritas as atividades realizadas, refletindo sobre os desafios enfrentados e os efeitos observados na participação, no engajamento e na compreensão dos alunos do ensino fundamental envolvidos nas ações.

Os resultados revelaram que práticas pedagógicas planejadas e vivenciadas por professoras em formação podem constituir um campo fértil para o letramento em Libras na educação básica. A inserção da Libras em um projeto interdisciplinar, com atividades voltadas à experiência linguística e cultural de alunos surdos e ouvintes, evidenciou o potencial transformador de uma abordagem que valoriza a linguagem visual-espacial como instrumento legítimo de ensino e inclusão.

A análise da experiência permitiu observar que os objetivos propostos foram alcançados. A implementação da oficina contribuiu não apenas para a aprendizagem de sinais, mas também para a ressignificação da Libras no cotidiano escolar, deslocando-a da margem para o centro das interações. Esse deslocamento foi perceptível no engajamento dos alunos, na ampliação da consciência linguística e na construção de vínculos mais sensíveis entre os sujeitos envolvidos.

Ao acompanhar o percurso formativo das licenciandas e a resposta dos alunos às propostas didáticas, foi possível compreender que a Libras, quando incorporada com intencionalidade pedagógica, promove não só a inclusão do aluno surdo, mas também a ampliação dos horizontes comunicativos da comunidade escolar. Os registros em diário de campo mostraram-se eficazes para captar essas nuances, funcionando como instrumento de análise sensível às transformações do processo educativo.

Ainda que situadas em um contexto específico, as experiências narradas evidenciam questões de interesse mais amplo para as políticas públicas educacionais. Embora a presença da Libras no currículo seja garantida por legislação, ainda são necessários esforços para efetivá-la como prática cotidiana. Este estudo reafirma a necessidade de fomentar iniciativas formativas que articulem teoria e prática, sobretudo nas licenciaturas, promovendo o protagonismo docente na construção de propostas bilíngues comprometidas com a equidade linguística.

A pesquisa também aponta caminhos para estudos futuros, que podem explorar o letramento em Libras em outros níveis de ensino, em comunidades com múltiplos sujeitos

surdos ou em contextos de formação continuada. Ainda há muito a ser investigado sobre as possibilidades metodológicas, afetivas e políticas que se abrem quando a Libras é reconhecida não como um adendo, mas como linguagem constitutiva dos processos educativos. Em sua essência, este trabalho situa-se no esforço de compreender e registrar práticas que nascem do encontro entre o saber acadêmico e a realidade concreta da escola pública.

Ao fazê-lo, contribui para a construção de uma pedagogia mais sensível às singularidades dos sujeitos, mais atenta à pluralidade linguística e mais comprometida com a efetivação do direito à comunicação em todas as suas formas. Ao trazer para o debate acadêmico uma experiência concreta de ensino bilíngue, este estudo reforça a importância de uma educação mais plural e justa, na qual a Libras deixe de ser exceção para ser presença legítima e central nos espaços escolares.

REFERÊNCIAS

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: seção 1*, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 8 ago. 2023.

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: seção 1*, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 8 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/49549869/artigo-28-da-lei-n-13146-de-06-de-julho-de-2015>. Acesso em: 4 set. 2023.

CAPES. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID.** Brasília: CAPES, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 5 jul. 2025.

CARAÚBAS. **História de Caraúbas.** Disponível em: <https://www.caraubas.rn.gov.br/historia-de-caraubas/>. Acesso em: 2 jul. 2025.

CASTRO, M. G. F. de; KELMAN, C. A. **Práticas pedagógicas inclusivas bilíngues de letramento para estudantes surdos.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 28, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/nRqbfwkKJ5RRXmGtnCpkqPF/>. Acesso em: 4 set. 2023.

ESCOLA ESTADUAL SEBASTIÃO GURGEL. Projeto Político-Pedagógico. Caraúbas, 2025. Documento interno.

FERNANDES, S. **Letramentos:** referências em saúde e educação. Em: BERBERIAN, A. et al. (Org.). *Letramento na educação bilíngue para surdos*. São Paulo: Plexus, 2006.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. Em: MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 67–80.

MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC, SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 4 set. 2024.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em Formação. Série Saberes Pedagógicos).

PREFEITURA MUNICIPAL DE CARAÚBAS. **Prefeitura Municipal, Ufersa e Ascar formam comissão de estudos de inclusão de Libras nas escolas da rede municipal de Caraúbas.** Caraúbas/RN, 6 fev. 2018. Disponível em: <https://www.caraubas.rn.gov.br/prefeitura-municipal-ufersa-e-ascar-formam-comissao-de-estudos-de-inclusao-de-libras-nas-escolas-da-rede-municipal-de-caraubas/>. Acesso em: 5 jul. 2025.

SILVA, P. F. P. da et al. **Ensaio sobre o tornar-se docente:** experiências do PIBID interdisciplinar Libras - Português da Ufersa Campus Caraúbas. In: *Anais do IX Congresso Nacional de Educação – CONEDU*. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/99261>. Acesso em: 5 jul. 2025.

SKLIAR, C. **Em provocações para pensar em uma educação outra:** conversa com Carlos Skliar. In: SAMPAIO, C. S.; ESTEBAN, M. T. *Revista Teias*, v. 13, n. 30, p. 311–325, 2012.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização:** as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, p. 5–17, jan./abr. 2004. ISSN 1413-6538.

STREET, Brian V. **Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil.** *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 33, n. 89, p. 51-71, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 19 jun. 2025.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.