



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
FACULDADE DE LETRAS (FL)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA (PPGLL)

ARIANE CARREIRO DE SOUSA FERNANDES

Disciplina de Libras no ensino superior a distância:
percepção discente sobre o processo de aprendizagem

GOIÂNIA

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE LETRAS

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESIS E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese

2. Nome completo do autor

Ariane Carreiro de Sousa Fernandes

3. Título do trabalho

Disciplina de Libras no ensino superior a distância: percepção discente sobre o processo de aprendizagem

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Juliana Guimarães Faria, Professora do Magistério Superior**, em 17/09/2021, às 14:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ARIANE CARREIRO DE SOUSA FERNANDES, Discente**, em 20/09/2021, às 15:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2354855** e o código CRC **6841BFFB**.

ARIANE CARREIRO DE SOUSA FERNANDES

**Disciplina de Libras no ensino superior a distância:
percepção discente sobre o processo de aprendizagem**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (PPGLL) da Faculdade de Letras (FL) da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito para obtenção do título de Mestra em Letras e Linguística.

Área de concentração:
Estudos linguísticos

Linha de pesquisa:
Ensino e aprendizagem de segundas línguas e línguas estrangeiras

Orientador(a):
Profa. Dra. Juliana Guimarães Faria

GOIÂNIA

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Fernandes, Ariane Carreiro de Sousa

Disciplina de Libras no ensino superior a distância:
percepção discente sobre o processo de aprendizagem. [manuscrito] /
Ariane Carreiro de Sousa Fernandes. – 2021.

CXVI: 116 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Guimarães Faria.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Letras (FL), Programa de Pós-Graduação em Letras e
Linguística, Goiânia, 2021.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui siglas, abreviaturas, gráficos, lista de figuras.

1. Libras. 2. Educação a distância. 3. Aprendizagem. 4. Ensino Superior. I. Faria, Juliana Guimarães, orient. II. Título.

CDU 81

**UFG**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE LETRAS

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

1 Ata nº 22 da sessão de Defesa de Dissertação de **Ariane Carreiro de Sousa Fernandes**, que confere o título de Mestre em Letras e Linguística, na área de concentração em Estudos Linguísticos.

Aos vinte e seis dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e um, a partir das 14 horas, via Google Meet, realizou-se a sessão pública de exame de defesa de dissertação de mestrado intitulada **“Disciplina de Libras no ensino superior a distância: percepção discente sobre o processo de aprendizagem”**. Os trabalhos foram instalados pela orientadora, **Professora Doutora Juliana Guimarães Faria** (Presidente/PPGLL/FL/UFG), com a participação dos demais membros da banca examinadora: **Professora Doutora Daniela da Costa Britto Pereira Lima** (PPGE/FE/UFG), membro titular externo e **Professora Doutora Vanessa Regina de Oliveira Martins** (PPGEEs/UFSCar), membro titular externo. Durante a arguição os membros da banca não fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. Após a arguição da candidata, a banca examinadora se reuniu em sessão secreta, a fim de concluir o julgamento da dissertação, tendo sido a candidata **aprovada** pelos seus membros. Proclamados os resultados pela **Professora Doutora Juliana Guimarães Faria**, presidente da banca examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos membros da banca examinadora, aos vinte e seis dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e um.

2 TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

Documento assinado eletronicamente por **Juliana Guimarães Faria, Professora do Magistério Superior**, em 17/09/2021, às 14:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Vanessa Regina de Oliveira Martins, Usuário Externo**, em 17/09/2021, às 16:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Daniela Da Costa Britto Pereira Lima, Professora do Magistério Superior**, em 20/09/2021, às 09:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2354815** e o código CRC **7F08C9AB**.

*Dedico este trabalho:
aos meus pais, Antônio e Antônia;
ao meu esposo, Thaylon;
ao meu filho, Benjamim;
à minha família e amigos, que sempre se alegraram com minhas conquistas;
a todos os surdos e usuários das línguas de sinais;
e aos estudiosos da Língua Brasileira de Sinais e da Educação a Distância,
que, incansavelmente,
buscam a construção de um conhecimento capaz de transformar.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao meu Deus, o Deus de Israel, pelo dom da vida e pela graça de ser restaurada; por ter garantido a minha sanidade mental e equilíbrio emocional durante este árduo período de investigação e produção científica, tarefa que não é fácil.

Aos meus pais, Antônio e Antônia, pela dedicação e amor que têm pela minha vida, além de sempre acreditarem e me proporcionarem condições para alcançar os lugares que percorro.

Ao meu esposo amado, Thaylon, pelo seu companheirismo, amor e compreensão e por acreditar e apoiar os meus sonhos.

Ao meu filho, Benjamim, que, com apenas quatro anos de idade, teve a compreensão de nem sempre ter sua mãe brincando com ele, durante este período.

Aos meus sogros, Raimundo e Ester, pelo cuidado, dedicação e amor para como o meu filho Benjamim, principalmente, nos momentos em que eu estava tão envolvida com a produção científica, vocês me estenderam a mão, ficando com o meu “pequeno”.

Às minhas irmãs e à toda minha família, que sempre me compreenderam e estiveram presente na minha vida.

Ao professor Renato Dering, por ter sido um dos primeiros a acreditar e a me encorajar a desenvolver esta pesquisa. Seus conselhos foram preciosos!

Aos professores e amigos, Mairy Ribeiro, que me deu um norte na produção inicial deste trabalho, levantando discussões que foram fundamentais para o seu desenvolvimento e ao Vagner Reis, que não mediu esforços para me ajudar nas dúvidas que tive durante este estudo.

Às minhas amigas, Leila Reis e Waléria Rabelo, que acreditaram, me incentivaram e trilharam o mesmo caminho que o meu, de construções e desconstruções teóricas e práticas da produção científica.

E com muita certeza, sou grata, à minha querida orientadora. Juliana Faria, que, pacientemente, me conduziu neste momento, que até então era desconhecido por mim. Obrigada por ter me ensinado com muita paciência, humildade, sabedoria e graça, realmente você tem o dom de ensinar!

RESUMO

FERNANDES, Ariane Carreiro de Sousa. *Disciplina de Libras no ensino superior a distância: percepção discente sobre o processo de aprendizagem*. 2021. 116 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

Neste trabalho, convergem dois temas: a aprendizagem da língua brasileira de sinais (Libras) como segunda língua e a educação a distância (EaD). O principal objetivo desta investigação é analisar e descrever as percepções discentes sobre o processo de aprendizagem da disciplina de Libras na EaD. Os objetivos específicos são: descrever e analisar, com base na percepção discente, os principais elementos que constituem o processo de aprendizagem da Libras na EaD e apresentar as principais dificuldades e facilidades que os discentes apresentaram durante este processo de aprendizagem na disciplina de Libras-EaD. Este estudo parte dos seguintes questionamentos: quais são os principais elementos que perpassam o processo de aprendizagem de Libras como segunda língua na modalidade a distância, de acordo com a percepção do aluno? Quais são as principais dificuldades e facilidades, na concepção do aluno, que eles apresentaram neste processo? Responder a estes questionamentos, por si só, justifica a necessidade desta pesquisa, que foi realizada na cidade de Goiânia, em uma Instituição de Ensino Superior que oferta a disciplina de Libras na modalidade EaD, nos anos de 2019 e 2020. A investigação é desenvolvida com uma abordagem qualitativa, por meio do estudo de caso, utilizando-se de dados quantitativos por meio de questionário aplicado a cem participantes, e entrevista com perguntas semiestruturadas, realizadas com seis participantes, cujas respostas foram tratadas por meio da análise temática (BARDIN, 2002) e com base na abordagem comunicativa. Os resultados indicam que uma das maiores facilidades dos alunos está relacionada às videoaulas práticas, cuja metodologia os auxiliava durante o processo de aprendizagem, além do que a experiência com a EaD possibilitou aos alunos um maior domínio das ferramentas tecnológicas. Uma dificuldade e um ajuste a ser realizado, de acordo com os dados, é sobre a necessidade de maior carga horária da disciplina, de modo a proporcionar aos alunos um tempo de contato maior com a Libras. Pode-se concluir, então, que a disciplina de Libras-EaD cumpre bem o que é proposto, possibilitando um primeiro contato dos estudantes de graduação com a língua, porém, há uma necessidade de ajustes, principalmente no que se refere à carga horária da disciplina. Como sugestão de ajuste sugere-se a oferta de uma outra disciplina de Libras, por exemplo, Libras II, que desse continuidade à atual disciplina, ou a oferta de cursos de extensão de Libras.

Palavras-chaves: Libras. Educação a Distância. Aprendizagem. Ensino Superior.

ABSTRACT

FERNANDES, Ariane Carreiro de Sousa. *Libras discipline in distance higher education: student perception about the learning process*. 2021. 116 f. Dissertation (Masters in Arts and Linguistics) – Faculty of Arts, Federal University of Goiás, Goiânia, 2021.

In this work two themes converge: the learning of the Brazilian Sign Language (Libras) as a second language and Distance Learning Education (EaD). The main objective of this investigation is to analyze and describe the students' perceptions about the learning process of the Libras discipline in EaD. The specific objectives are described and analyze, based on the student's perception, the main elements that constitute the Libras learning process in EaD and to present the main difficulties and facilities that students presented during this learning process in the Libras-EaD discipline. This study starts from the following questions: what are the main elements that permeate the learning process of Libras as a second language in the distance modality, according to the student's perception? What are the main difficulties and facilities, in the student's conception, that they presented in this process? Answering these questions justifies the need for this research, which was carried out in the city of Goiânia, in a Higher Education Institution that offers the discipline of Libras in distance education, in the years 2019 and 2020. The investigation is developed with a qualitative approach, through a case study, using quantitative data through a questionnaire applied to one hundred participants and interviews with semi-structured questions carried out with six participants. The answers were treated through thematic analysis (BARDIN, 2002), and based on the communicative approach. The results indicate that one of the greatest facilities for students is related to practical video classes, whose methodology helped them during the learning process in addition to the experience with EaD enabled students to have greater mastery of technological tools. One difficulty and an adjustment to be made according to the data, is the need for a greater workload in the discipline to provide students with longer contact time with Libras. It can be concluded that the Libras-EaD subject fulfills what is proposed well, enabling the first contact of undergraduate students with the language, however, there is a need for some adjustments, especially about the workload of the discipline. And as an adjustment suggestion, it would be the offer of another Libras subject, for example, Libras II, which would continue the current subject, or the offer of Libras extension courses.

Keywords: Libras. Distance Education. Learning. University education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Sinal de <i>carimbar</i> | 36 |
| Figura 2 – Sinal de <i>combinar</i> | 36 |
| Figura 3 – Tela de acesso ao Portal Educacional | 59 |
| Figura 4 – Primeira página do Portal Educacional | 60 |
| Figura 5 – Página inicial da disciplina de <i>Libras-EaD</i> | 61 |
| Figura 6 – <i>WebAulas</i> , Atividades e Avaliações..... | 62 |
| Figura 7 – Um exemplo de <i>WebAula</i> | 63 |
| Figura 8 – Conteúdo da Aula teórica..... | 64 |
| Figura 9 – Conteúdo da Aula prática..... | 65 |
| Figura 10 – Atividade de fixação de conteúdo | 65 |
| Figura 11 – Atividade <i>online</i> | 66 |
| Figura 12 – Local das avaliações..... | 67 |
| Figura 13 – Avaliação <i>Online</i> | 68 |
| Figura 14 – Perfil dos alunos do Grupo 01..... | 78 |

GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 – Grupo 01: Dispositivo tecnológico utilizado com mais frequência | 81 |
| Gráfico 2 – Grupo 02: Satisfação dos participantes com os recursos do AVA..... | 82 |
| Gráfico 3 – Grupo 02: Satisfação dos participantes com a organização dos conteúdos | 83 |
| Gráfico 4 – Grupo 01: Dificuldades com os conteúdos teóricos e práticos | 84 |
| Gráfico 5 – Grupo 01: O que mais gostaram na disciplina de Libras | 86 |
| Gráfico 6 – Grupo 01: O que mais contribuiu para o aprendizado..... | 87 |
| Gráfico 7 – Grupo 02: Nível de satisfação dos participantes com as videoaulas..... | 88 |
| Gráfico 8 – Grupo 01: Motivação para escolha da disciplina de Libras-EaD..... | 90 |
| Gráfico 9 – Grupo 01: Dificuldades com a disciplina de Libras | 91 |
| Gráfico 10 – Grupo 01: Fatores que contribuem para o desenvolvimento acadêmico..... | 93 |
| Gráfico 11 – Grupo 02: Nível de satisfação quanto ao desenvolvimento acadêmico | 95 |
| Gráfico 12 – Grupo 02: Nível de satisfação quanto à adaptação à modalidade de EaD | 95 |
| Gráfico 13 – Grupo 02: Nível de satisfação quanto à aplicação do conteúdo ao cotidiano | 98 |

QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 – Fases da EaD no contexto mundial..... | 21 |
| Quadro 2 – Portarias da EaD e suas revogações | 29 |
| Quadro 3 – Itens do menu do lado esquerdo da página da disciplina de <i>Libras-EaD</i> | 61 |
| Quadro 4 – Turmas da disciplina de <i>Libras-EaD</i> , 2020/1 | 71 |
| Quadro 5 – Alunos do Grupo 01, participantes da entrevista..... | 72 |
| Quadro 6 – Quadro das categorias e seus núcleos de sentido | 76 |
| Quadro 7 – Divisão dos grupos dos participantes | 72 |
| Quadro 8 – Cursos dos alunos do Grupo 02, que participaram do <i>Projeto + Qualidade</i> | 79 |

LISTA DE BREVIATURAS E SIGLAS

- Abed - Associação Brasileira de Educação a Distância
- ASL - Língua de Sinais Americana (*American Sign Language*)
- AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem
- Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEP - Conselho de Ética em Pesquisa
- Covid-19 - Doença provocada pelo novo coronavírus
- EaD - Educação a Distância
- IES - Instituição de Ensino Superior
- Ines - Instituto Nacional de Educação de Surdos
- Libras - Língua Brasileira de Sinais
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- MEB - Movimento de Educação de Base
- MEC - Ministério da Educação
- PN - Percurso Novo
- PPC - Proposta Pedagógica Curricular
- RH - Recursos Humanos
- Seed - Secretaria de Educação a Distância
- TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- TIC - Tecnologia de Informação e Comunicação
- UFG - Universidade Federal de Goiás
- UAB - Universidade Aberta do Brasil
- UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| MINHA HISTÓRIA | 12 |
| INTRODUÇÃO | 19 |
| 1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL | 21 |
| 1.1 Trajetória histórica da EaD..... | 21 |
| 1.2 Regulamentação da EaD..... | 27 |
| 1.3 Breve relato da expansão e características da EaD no Brasil..... | 30 |
| 2 LIBRAS NO BRASIL E A DISCIPLINA DE LIBRAS NA EAD | 33 |
| 2.1 Breve trajetória histórica e regulamentação da Libras no Brasil..... | 33 |
| 2.2 As características da Libras..... | 35 |
| 2.3 Processo de aprendizagem da Libras como segunda língua..... | 37 |
| 2.4 A disciplina de Libras na EaD..... | 44 |
| 2.5 Estudos sobre a disciplina de Libras na EaD..... | 45 |
| 3 PERCURSO METODOLÓGICO | 52 |
| 3.1 Abordagem e tipo de pesquisa..... | 52 |
| 3.2 Estratégia de investigação e instrumentos de coleta de dados | 54 |
| 3.3 Lócus da pesquisa: o caso em estudo | 57 |
| 3.4 O percurso da pesquisa | 69 |
| 3.4.1 Fase exploratória..... | 69 |
| 3.4.1.1 <i>Os participantes da pesquisa</i> | 70 |
| 3.4.2 Fase do trabalho de campo | 73 |
| 3.4.3 Fase da análise e tratamento do material empírico e documental | 73 |
| 4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS | 72 |
| 4.1 Perfil dos participantes | 72 |
| 4.2 Análise dos resultados | 79 |
| 4.2.1 Análise dos resultados da categoria <i>elementos tecnológicos</i> | 79 |
| 4.2.1.1 <i>Nível de domínio dos recursos tecnológicos</i> | 79 |
| 4.2.1.2 <i>Dispositivo utilizado com mais frequência</i> | 80 |
| 4.2.1.3 <i>Comunicação por meio do AVA</i> | 82 |
| 4.2.2 Análise dos resultados da categoria <i>elementos pedagógicos</i> | 83 |
| 4.2.2.1 <i>Conteúdos teóricos e práticos</i> | 83 |
| 4.2.2.2 <i>Elementos que contribuíram para o aprendizado</i> | 86 |
| 4.2.2.3 <i>Videoaulas</i> | 88 |

| | |
|--|------------|
| 4.2.3 Análise dos resultados da categoria <i>elementos do desenvolvimento acadêmico</i> | 89 |
| 4.2.3.1 <i>Motivação</i> | 89 |
| 4.2.3.2 <i>Dificuldade com a disciplina</i> | 91 |
| 4.2.3.3 <i>Elementos que contribuem para melhorar o desenvolvimento acadêmico</i> | 92 |
| 4.2.3.4 <i>Adaptação à modalidade EaD</i> | 95 |
| 4.2.3.5 <i>Aplicação do conteúdo no cotidiano</i> | 97 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 100 |
| REFERÊNCIAS | 103 |
| APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 107 |
| APÊNDICE B – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS | 110 |
| APÊNDICE C – AMOSTRA DE UMA ENTREVISTA | 111 |
| APÊNDICE D – AMOSTRA DOS DADOS DO <i>PROJETO + QUALIDADE</i>, DE 2020 | 113 |
| ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP/UGF | 114 |
| ANEXO B – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR | 117 |

MINHA HISTÓRIA

Meus pais têm seis filhos: quatro mulheres e dois homens, sendo que um dos homens nasceu surdo. Minha mãe percebeu a surdez do meu irmão quando ele tinha cinco dias de vida, pois ele não respondia aos estímulos sonoros, e ela, como mãe, diz que já pressentia que ele fosse surdo. Então, decidiram levá-lo ao médico, que fez alguns exames e constatou surdez profunda. A partir deste momento, por falta de instruções, meus pais seguiram sem procurar recursos educacionais e linguísticos próprios que atendessem ao meu irmão. Sendo assim, ele não teve contato imediato com a língua de sinais e o contato com a língua portuguesa foi prejudicado por falta de uma metodologia própria que o atendesse.

Lembro-me de que, por diversas vezes, eu ainda criança, tentava auxiliar ao meu irmão, que também era uma criança, nas atividades da escola. Às vezes eu tinha sucesso, outras vezes não, ele sempre demonstrava desinteresse pelos conteúdos e desistia dos estudos quando não entendia nada do que eu tentava explicar. A comunicação acontecia por meio de gestos caseiros e leitura labial, pois eu também não sabia língua brasileira de sinais (Libras). Havia uma enorme barreira de comunicação, principalmente, quando se tratava de assuntos abstratos ou complexos, que, na maioria das vezes, era o caso das atividades escolares dele. Certamente, eram atividades próprias para a sua idade, porém, por falta de uma língua de instrução adequada, a comunicação tornava-se quase que impossível e, automaticamente, a aquisição do conteúdo também não acontecia; além disso, não eram atividades adaptadas, que levassem em consideração sua deficiência. Eu percebia que, quando ele conseguia assimilar o conteúdo e responder às suas atividades, o sentimento expresso era de muita satisfação, porém, quando ele não conseguia entender, logo deixava os cadernos e já queria deixar de lado os estudos, para fazer outras coisas.

Antes de aprender Libras, quando ele cursava o ensino fundamental, minha mãe conta que passou por uma situação inaceitável e inacreditável em relação à educação. Ela o matriculou em uma escola da rede estadual e, depois de dois meses, recebeu uma ligação da secretária da escola, perguntando por quê o filho dela não estava frequentando às aulas. Minha mãe ficou muito irritada e foi à escola falar que, na verdade, o filho dela estava indo todos os dias, porém, ele era surdo. Todos ficaram muito constrangidos, pois realmente ele estava frequentando a escola, porém, ficava no fundo da sala, bem quietinho, parecia que ninguém percebia sua presença naquele ambiente.

O pessoal da escola pediu desculpas para a minha mãe e solicitou um intérprete de Libras para acompanhar o meu irmão, contudo, ele não sabia Libras e a escola não se preocupou

com este *detalhe*. Resultado disso: dois meses depois, a intérprete deixou a escola e lá estava meu irmão sozinho novamente. Após a saída da intérprete, a escola orientou minha mãe que transferisse o meu irmão para uma escola que atendia a muitos alunos surdos, alegando que, provavelmente, esta escola seria melhor para ele. Assim minha mãe fez, transferiu meu irmão e nesta nova escola ele passou a ter os primeiros contatos com a Libras, com apoio educacional e linguístico, inclusive, a escola orientou meu irmão a procurar a Associação dos Surdos de Goiânia (ASG), para que ele pudesse aprender Libras.

Então, foi aos dezessete anos de idade que meu irmão aprendeu Libras e começou a ter contato com a comunidade surda. A partir deste momento, meu irmão passou a se comunicar por meio da Libras, porém, a minha família não aprendeu a língua de sinais. E somente no ano de 2008, eu resolvi fazer um curso de Libras. Estudei durante um ano essa língua e consegui aprender, sendo, assim, a única pessoa da família que conseguia se comunicar com meu irmão usando a língua de sinais. Meu irmão se desenvolveu bastante após a aquisição da Libras, passou a ter mais amigos surdos, começou a trabalhar, porém, não concluiu os seus estudos. Quanto à língua portuguesa, ele aprendeu a escrever, todavia, sem muita coesão e coerência. E esta aprendizagem veio por parte dele, pois, por muitas vezes, eu o via com um dicionário da língua portuguesa, lendo, copiando palavras, às vezes, me perguntando sobre alguns significados e eu explicava a ele.

Após eu fazer o curso de Libras no ano de 2008, com a finalidade de melhorar minha comunicação com o meu irmão, eu me apaixonei pela língua, achei incrível a sua eficiência linguística e social e, além disso, percebi a escassez de profissionais nesta área e me decidi, então, a trabalhar com ela. Mas, as minhas primeiras experiências profissionais não foram muito boas. Comecei atuando como intérprete de Libras na educação e foram várias as tentativas de atuação profissional nesta área, porém, todas sem sucesso. Lembro-me de que as dificuldades que eu enfrentei foram as seguintes: falta de aquisição da Libras por parte do aluno; falta de um preparo pedagógico e linguístico da minha parte (pois eu havia feito apenas um curso básico de Libras e já estava atuando como intérprete); desvio de função a que as escolas queriam me submeter e eu, inexperiente, aceitava; a existência de outras deficiências que os alunos surdos tinham e eu não sabia lidar com elas; a falta de uma equipe pedagógica que atendesse aos alunos surdos; falta de preparo por parte da maioria dos professores responsáveis pela sala de aula onde havia aluno surdo; falta de atividades adaptadas pelos professores para os alunos surdos, entre outras.

Lembro-me de que, em uma dessas tentativas de atuar como intérprete, eu comecei a trabalhar em uma escola, em que eu tinha que acompanhar uma criança surda, porém, o aluno

era hiperativo e sabia pouco a Libras. Além disso, a escola já havia definido como uma de minhas atribuições ficar com o aluno antes de iniciar a aula e durante o recreio e era meu dever *ficar de olho* para que ele não batesse nos *coleguinhas*, se ele fosse ao banheiro, eu deveria ir junto, se fosse tomar água, eu, também, tinha que o acompanhar. Além do mais, o aluno não demonstrava nenhum interesse pelos estudos, ele não queria fazer nada, certamente porque não entendia nada. Na verdade, o meu papel com aquele aluno era de *babá* e controle e não de intérprete de Libras. Então, tomei a decisão de sair.

Em outra escola, logo após esta experiência, o aluno que eu ia acompanhar era um adolescente, considerado violento e que, geralmente, rejeitava os intérpretes que o acompanhavam. Ele até que gostou de mim, mas, também, não sabia Libras e não gostava de ficar na sala de aula. De acordo com a escola, era minha responsabilidade ficar indo atrás do aluno, fazendo com que ele permanecesse em sala. Além do mais, no recreio, eu deveria ficar no portão, como se fosse uma *porteira*. Fiquei apenas um dia nesta escola.

Explicitarei apenas dois casos dos vários outros que me fizeram desistir da profissão de intérprete educacional. Após as experiências frustrantes decidi parar de trabalhar como intérprete de Libras e comecei a atuar em outra área. Alguns anos depois, lá estava eu de novo, mas dessa vez queria atuar como professora de Libras. Então, no ano de 2011, ingressei no curso de Letras: Libras, da Universidade Federal de Goiás. O curso teve duração de quatro anos. Neste período, trabalhava na área administrativa e cursava o curso de Letras: Libras. Somente no último ano de faculdade, eu me decidi, novamente, atuar como intérprete de Libras na educação. Eu encontrei alunos com as mesmas características, algumas escolas com os mesmos comportamentos, algumas um pouco diferentes, mas o que havia mudado era a percepção que eu tinha da escola, do aluno surdo e da atuação profissional do intérprete de Libras. Enfim, tive algumas dificuldades, mas prossegui como intérprete de Libras.

Em 2014, concluí o curso de Letras: Libras e, no ano seguinte, fiz uma especialização em Docência do Ensino Superior. No final deste mesmo ano, ou seja, no ano de 2015, fiz um processo seletivo em um Centro Universitário particular para o cargo de professor de Libras, iniciando, assim, a minha atuação docente na área de Libras. Em 2016, fiz um curso de cinquenta horas em tradução e interpretação da língua portuguesa/Libras e Libras/língua portuguesa e continuei atuando como intérprete de Libras. Segui os anos de 2015 a 2017 trabalhando como professora de Libras no ensino superior privado e como intérprete de Libras na educação fundamental, na rede municipal. A partir de 2018, fiquei atuando apenas no centro universitário, lugar onde estou até a data de hoje. Em 2019, iniciei o mestrado em Letras e Linguística, também, pela Universidade Federal de Goiás.

No Centro Universitário onde trabalho atualmente, sou professora da disciplina de Libras, que é ofertada de forma semipresencial, sendo obrigatória para os cursos de pedagogia e optativa para os demais cursos. Desta forma, tenho várias turmas de diversos cursos. Sou responsável, também, pela comissão do deficiente auditivo do Núcleo de Inclusão e Acessibilidade do Centro Universitário. Este núcleo é responsável por dar assistência aos alunos que tenham alguma deficiência, portanto, existem várias comissões, sendo que cada uma atua de acordo com a necessidade do aluno.

Desde que entrei na instituição, a disciplina de Libras foi reformulada uma vez. Atualmente, são duas professoras de Libras que atendem a toda a instituição, sendo uma professora responsável pelo curso de pedagogia e eu, responsável pelos demais cursos de bacharelado e tecnólogo, que são a maioria. Já trabalhei, também, com a turma de pedagogia, inclusive, durante a coleta de dados desta pesquisa, estava atuando com todos os cursos: licenciatura, bacharelado e tecnólogo.

Portanto, um dos motivos que me levaram a desenvolver uma pesquisa sobre a disciplina de Libras na modalidade de ensino a distância e a escolher o lugar a ser pesquisado foi o interesse em contribuir com dados que auxiliem na reorganização da disciplina de Libras, levando em consideração a perspectiva do aluno e a modalidade em que ela é ofertada. Além do mais, ainda existem poucos estudos que tratem desta temática. Desta forma, trabalhando com esta disciplina, penso e espero contribuir, verdadeiramente, para a formação profissional e pessoal do acadêmico que estuda a Libras, a fim de que este possa ter a possibilidade de, por meio da comunicação, diminuir as barreiras que ainda existem entre surdo e ouvinte, independentemente do contexto em que estejam inseridos. Para isso, torna-se fundamental a oferta de uma disciplina de *Libras-EaD* muito bem estruturada e planejada.

INTRODUÇÃO

A inserção da disciplina de Libras nos cursos superiores é recente no Brasil, impulsionada pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a língua brasileira de sinais (Libras) como meio de expressão e comunicação da pessoa surda e determina, pela primeira vez, a obrigatoriedade do seu ensino (BRASIL, 2002). A regulamentação desta lei se deu por meio do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, no qual consta, entre outras determinações, a obrigatoriedade da inserção da Libras como disciplina na matriz curricular dos cursos de graduação, sendo obrigatória para os cursos de Fonoaudiologia, Licenciatura e Pedagogia e optativa para os demais cursos (BRASIL, 2005).

A Lei nº 10.436 de 2002, também, reconhece que a Libras tem um sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituindo um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, proveniente de comunidades de pessoas surdas do Brasil. De acordo com Quadros (2008), as línguas de sinais são sistemas linguísticos que expressam ideias, sentimentos e ações, mediante a necessidade natural do homem de se expressar. É considerada uma língua natural por ter surgido a partir desta necessidade, além disso, esse sistema linguístico carrega um aspecto histórico-cultural, pois é passado pelas gerações de pessoas e/ou comunidades surdas, sendo que, são línguas que não derivam das línguas orais e não utilizam o canal auditivo-oral, mas o canal espaço-gestual como modalidade linguística, sendo esta, uma das principais diferenças entre as línguas de sinais e as línguas orais.

A partir do reconhecimento legal da língua brasileira de sinais, as instituições de ensino superior (IES) passaram a ofertar a disciplina de Libras em seus cursos, como optativa ou obrigatória, cumprindo assim as legislações vigentes. Atualmente, no Brasil, muitas IES oferecem a disciplina de Libras na modalidade a distância, modalidade esta reconhecida legalmente pelo artigo 80, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), quando diz: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996, p. 30). O artigo 80 da LDB está regulamentado, atualmente, pelo Decreto nº 9.057, de 2017 (BRASIL, 2017). Considera-se que com a Portaria nº 4.059/2004¹ (BRASIL, 2004), que dispõe sobre a oferta de disciplinas

¹ Revogada, posteriormente, pela Portaria nº 2.117/2019.

a distância nos cursos de graduação presencial, houve ainda mais uma contribuição para a expansão da oferta da disciplina de Libras na Educação a Distância (EaD).

Porém, surgem, neste cenário, algumas preocupações, como, por exemplo, de que forma será ofertada esta disciplina em uma modalidade a distância, pois as legislações em vigência não especificam diretrizes ou documento norteador de como a disciplina deve ser oferecida: quais objetivos deve ter; conteúdos necessários para um aprendizado sólido; metodologias de ensino adequado, de modo que o conhecimento possa ser desenvolvido, considerando a necessidade de trabalho visual-motor; necessidades formativas dos alunos; carga horária mínima necessária. Tais decisões, passam a ser de responsabilidade das IES que oferecem Libras por meio da EaD.

Além disso, um outro desafio está relacionado com a modalidade em que a disciplina é ofertada, pois, de acordo com Alonso (2010), o processo de ensino e aprendizagem vai além da utilização de elementos que possibilitam interação e mediação entre os envolvidos com a EaD. É importante levar em consideração o aluno em formação e o sistema de gestão e operacionalização como elementos constituintes do sistema de ensino a distância. Neste sentido, vários fatores estão envolvidos e devem ser agregados neste processo de aprendizagem, quando se trata da disciplina de *Libras-EaD*, considerando-se a característica visual-motora da Libras.

Portanto, houve uma expansão tanto do ensino a distância quanto da disciplina de Libras ofertada nesta modalidade. A fim de cumprir com as legislações vigentes citadas acima, as IES tiveram que se adequar de forma a atender à demanda por inovações tecnológicas, capacitação dos profissionais envolvidos neste contexto, metodologia de ensino e material didático, entre outros elementos. A preocupação que surge, neste momento, é que, devido à urgência em se adequar às legislações, muitas instituições podem gerar um ensino a distância com uma qualidade reduzida, pois, de acordo com Alonso (2009) e Dourado (2011), existem alguns indicadores para que isso aconteça, como por exemplo, a expansão da oferta de cursos a distância como um mercado educacional; o processo de precarização do trabalho docente, diminuindo sua qualidade e eficiência por causa de fatores como a estrutura de trabalho e a forma de contratação por parte das instituições de ensino privadas e públicas.

Esta mesma preocupação está presente quando se trata da disciplina de Libras na EaD, por ser nova nas matrizes curriculares educacionais. Santos (2015) afirma que pode existir uma banalização de seu ensino, devido a um desconhecimento da sua real necessidade e do seu valor, de forma a se desenvolver apenas para cumprir o exigido por lei, não correspondendo às necessidades reais dos futuros profissionais. É necessário um cuidado especial ao se planejar

esta disciplina, levando em consideração fatores fundamentais que compõem o processo de aprendizagem de uma segunda língua de modalidade visual-motora e o meio que será utilizado na sua oferta, que é a EaD.

Se o objetivo de ensinar Libras for formar falantes competentes, Albres (2014) afirma que a ênfase maior deve ser dada ao aspecto comunicativo, isto é, ao uso da língua, mediante a construção de atividades pedagógicas que são embasadas em ações interativas e na negociação de sentidos. Desta maneira, propositalmente, o aprendiz começa a fazer um uso habitual da língua, enunciada e compreendida por ele nos diferentes contextos sociais. Por este motivo, é necessário estar inserido no processo de aprendizagem de Libras o desenvolvimento de habilidades de expressão e compreensão dos discursos, por meio de atividades pedagógicas organizadas em sala de aula, no caso da EaD, em salas de aula virtuais, com base nas interações.

Para Gesser (2012), o processo de aprendizagem que envolve a apreensão de uma segunda língua é considerado um fenômeno complexo por causa da variedade de fatores a serem levados em consideração, como idade, gênero, interesse, aptidão e fatores sociopsicológicos, como motivação, personalidade, atitude, estilo cognitivo e estratégias. Estes são fatores pertinentes ao aprendiz, aos quais deve ser acrescentada, também, a questão do domínio das tecnologias, fator bastante importante quando a intenção é aprender Libras a distância. Além dos fatores que estão diretamente ligados ao aluno, é preciso considerar, também, os elementos que fazem parte exclusivamente das IES que ofertam os cursos/disciplinas a distância, como, por exemplo, a utilização de artefatos técnicos ou meios tecnológicos que diminuam o distanciamento entre professor e aluno e entre os alunos. (ALONSO, 2010).

Posto isto, as instituições devem disponibilizar ferramentas tecnológicas capazes de aproximar os envolvidos no processo de aprendizagem; um ambiente virtual que suporte estas ferramentas; profissionais capacitados; materiais didáticos adequados ao ensino proposto, ao lado de um bom planejamento pedagógico, seguindo o princípio da coletividade, que deve ser acompanhado de políticas educacionais com o propósito de garantir um ensino de qualidade. Também se faz necessário um planejamento que seja flexível, a fim de possibilitar ajustes, acréscimos e eliminações. Desta forma, com um projeto pronto e bem articulado, há a possibilidade de um tempo maior de dedicação por parte dos professores tutores, resultando em uma interação maior entre docente e discente (LIMA, 2014b).

Diante do exposto, torna-se relevante os seguintes questionamentos: Qual é a percepção dos discentes sobre os principais elementos que perpassam o processo de aprendizagem de Libras como segunda língua na modalidade a distância? Quais são, na concepção do aluno, as principais dificuldades e facilidades encontradas neste processo?

Responder a estes questionamentos pode ser uma justificativa relevante para a necessidade desta pesquisa, pois se pretende, com os resultados, contribuir com o acréscimo de novos dados, que auxiliarão pesquisas futuras em relação ao processo de aprendizagem de Libras na EaD e direcionar possíveis ações para instituições ofertantes desta disciplina, na perspectiva de ajudar, na otimização e viabilização da aprendizagem de Libras na modalidade a distância.

Nesta perspectiva, esta investigação tem como objetivo geral analisar e descrever as percepções discentes sobre o processo de aprendizagem da disciplina de Libras na EaD. Além disso, tem como objetivos específicos: descrever e analisar, a partir da percepção discente, os principais elementos que constituem o processo de aprendizagem da Libras na EaD; apresentar as principais dificuldades e facilidades encontradas pelos discentes durante o processo de aprendizagem da disciplina de Libras na EaD.

A pesquisa foi realizada na cidade de Goiânia, em uma instituição de ensino superior que oferta a disciplina de Libras na modalidade de EaD, nos anos de 2019 e 2020. A investigação foi desenvolvida sob uma abordagem qualitativa que, de acordo com Creswell (2007), tem uma base construtivista, ou seja, o investigador leva em consideração, para a exploração e análise de temas, a particularidade da vivência social e histórica de cada indivíduo. Além do mais, de acordo com o autor, o foco deste tipo de estudo está nas apreensões, nas vivências e na forma como os participantes compreendem sua vida, buscando, assim, entender as múltiplas realidades que estão envolvidas. Portanto, perceber o processo, o resultado e como as coisas ocorrem, também, é uma característica da pesquisa qualitativa, o que justifica sua escolha.

Como estratégia de investigação dentro da abordagem qualitativa, foi utilizado o estudo de caso que, conforme Gil (2008), é caracterizado como uma investigação profunda e exaustiva de um ou de poucos objetos, a fim de se obter um conhecimento amplo e detalhado. O estudo de caso permite, ainda, explorar, descrever e explicar situações próprias da vida real; contextos emergentes e variáveis que provocam determinados fenômenos em situações de muita complexidade. Como procedimento para a coleta de dados foi utilizada a entrevista com perguntas semiestruturadas. Segundo Lakatos e Marconi (2003), nesse tipo de entrevista o entrevistador desenvolve as situações com mais liberdade, podendo direcioná-las conforme os objetivos da pesquisa e, dessa forma, torna-se possível uma exploração mais ampla da questão. Ou seja, ao aplicar esse procedimento, o entrevistador tem autonomia e liberdade de direcionar o entrevistado conforme os objetivos de sua pesquisa.

Na proposta da pesquisa foram apresentadas todas as questões pertinentes a esta investigação e submetidas ao Conselho de Ética em Pesquisa da UFG; após sua aprovação houve a execução.

A dissertação está estruturada em quatro capítulos:

O **capítulo primeiro** trata da trajetória histórica, regulamentação e expansão da EaD no Brasil, bem como suas principais características. Baseio-me, principalmente, em Lima (2014a, 2014b), Alonso (2010), Behar (2009), Toschi (2004), Paiva (1999).

O **capítulo segundo** trata de uma abordagem sobre a Libras, bem como sua trajetória histórica, regulamentação e características. Para isso, baseio-me, principalmente, em Santos *et al.* (2015), Albres (2014), Gesser (2010, 2012), Felipe (2006), Strobel (1998), Brito (1997) e Wilcox e Wilcox (1997). Além disso, este capítulo também discute sobre a disciplina de Libras no ensino superior a distância, em que são abordadas questões sobre aspectos relacionados ao processo de aprendizagem da Libras como segunda língua, assim como a oferta da disciplina de Libras por meio da EaD. E, para finalizar, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre os estudos que tratam da disciplina de Libras na EaD.

O **capítulo terceiro** apresenta o percurso metodológico da pesquisa, sua abordagem metodológica, a estratégia e instrumentos utilizados na coleta de dados, os participantes e o lócus da investigação. Como base teórica para detalhar este capítulo, foram utilizados os seguintes autores: Minayo (2015), Gil (2008), Creswell (2007), Lakatos e Marconi (2003) e Bardin (2002).

Finalmente, o **capítulo quarto** traz a análise dos dados coletados durante a investigação. O tratamento dos dados foi realizado por meio da análise temática (BARDIN, 2002) e os dados foram agrupados e analisados por categorias e seus respectivos núcleos de sentidos.

1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Neste capítulo é abordada a trajetória histórica, regulamentação, expansão e características da EaD, especificadamente, no Brasil.

1.1 Trajetória histórica da EaD

A Educação a Distância (EaD) não é uma modalidade de ensino tão recente. De acordo com Paiva (1999), a EaD tem sua origem no século XIX, passando por algumas fases, como mostra o Quadro 1. Com o decorrer do tempo, algumas ferramentas e tecnologias utilizadas nessa modalidade foram caindo em desuso, outras se mantiveram e novas foram acrescentadas no processo de ensino e aprendizagem na EaD.

Quadro 1 – Fases da EaD no contexto mundial

| FASES | PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS |
|---|--|
| 1ª Final do século XIX | Correspondência, materiais impressos. |
| 2ª Início do século XX | Transmissões por meio de rádio e televisão. |
| 3ª Final do século XX – Entre 1960 e 1970 | Material impresso, áudio e vídeo. Universidades Abertas. |
| 4ª Final do século XX – Entre 1970 e 1980. | Áudio, vídeo, meio impresso, programas de computadores, CD-ROM e teleconferências. |
| 5ª Última década do século XX | Internet e computador. |

Fonte: Elaborado pela autora com base em Paiva (1999) e Moore e Kearsley (2007).

Conforme Paiva (1999), a **primeira fase** é marcada pela primeira experiência em educação a distância, quando William Rainey Harper, fundador da Universidade de Chicago, no ano de 1881, ofereceu um curso de hebreu por correspondência. O resultado desta oferta foi um verdadeiro sucesso, pois, a partir daí, vários outros cursos foram oferecidos a distância, ocasionando uma grande procura, por causa, principalmente, do baixo custo e da distância que separavam os centros urbanos daquele país. Ainda com base nesta autora, nesta fase, alunos que concluíam cursos por correspondências recebiam certificados. No Brasil, um dos marcos nesta primeira fase, foi a criação do Instituto Universal Brasileiro, que atua desde 1941.

A **segunda fase**, com base em Lima (2014a), se dá mediante a utilização de veículos eletrônicos de comunicação, por meio da criação do rádio e da televisão, no início do século XX. A princípio, por falta de profissionais qualificados para trabalhar nos cursos, o rádio não foi tão utilizado como um veículo de comunicação na EaD. No entanto, a televisão foi utilizada como mediadora da educação, em 1934, pela State University of Iowa, nos Estados Unidos. Sobre os primeiros registros da utilização do rádio em cursos de educação a distância no Brasil, Lima (2014a) afirma que esta se deu a partir de 1923, com a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. Já a utilização da televisão na EaD se deu por volta de 1967, tornando-se estável no ano de 1970. Paiva (1999) destaca como uma relevante experiência de educação pelo rádio, o Movimento de Educação de Base (MEB). Este foi um projeto de grande impacto educacional, pois por meio dele foram alfabetizados milhares de jovens e adultos. Infelizmente, o MEB foi desfeito pela ditadura, devido sua ação junto às classes populares incomodar ao governo da época.

Segundo Lima (2014a), a **terceira fase** é marcada pela utilização de material impresso, rádio, televisão e telefone entre outros recursos. Ainda com base na autora, nesta fase, mais precisamente, no ano de 1967, alguns educadores abrem uma discussão sobre a criação da universidade aberta e a distância, assunto desencadeado em diversos países. No Brasil, em 1974, foi desenvolvido um projeto de lei que tinha como proposta a criação de uma universidade que ofertasse cursos superiores a distância, a universidade aberta. Entretanto, a proposta foi arquivada e somente no ano de 2006 teve aprovação, sendo criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Ainda nesta fase, a TV Educativa do Maranhão, no ano de 1969, passou a transmitir programas de ensino de 5ª a 8ª série do ensino fundamental, tendo como apoio material impresso. Além disso, a Fundação Roberto Marinho começou a ofertar programas de televisão e material impresso, disponibilizados em bancas de jornais, com o intuito de preparar pessoas para os exames supletivos (PAIVA, 1999).

A **quarta fase** é caracterizada pelo uso de áudio, vídeo, meio impresso, programas de computadores, CD-ROM, tendo como destaque o uso das audioconferências mediadas por telefone, permitindo uma interação entre professor e alunos em tempo real, porém, em locais diferentes. Após o uso de satélite, inicia-se a utilização das teleconferências. No Brasil, as instituições privadas deram início ao uso das audioconferências e teleconferências em cursos a distância (LIMA, 2014a).

Ainda de acordo com a autora, a utilização da internet como mediadora da educação marcou a **quinta fase**, possibilitando o uso simultâneo de texto, áudio e vídeo. O uso da internet foi intensificado por volta de 1990, devido à difusão dos ambientes virtuais de aprendizagem.

Paiva (1999) afirma que a internet contribui para novas relações metodológicas nos processos educativos, possibilitando uma maior interação.

Desta forma, as atividades a distância ultrapassaram os limites dos projetos especiais e passaram, a partir do ano de 1995, quando o acesso é aberto ao público em geral, a difundir cursos a distância por meio de recursos do correio eletrônico e da web. A internet marca uma fase de evolução significativa na EaD, introduzindo novas relações metodológicas, propiciando a criação de novos modelos pedagógicos, levando em consideração o perfil emergente tanto do aluno quanto do professor.

Com esta notável evolução, surge a fase da ubiquidade, que, segundo Lima (2014a), é uma tendência mais recente do uso de mídias ou dispositivos móveis, em que os conteúdos educacionais do curso a distância podem estar sempre com o indivíduo, por meio do celular ou tablet.

Sobre a trajetória da educação a distância, especificamente, no Brasil, Lima (2014a) divide em três tendências, sendo elas: cursos por correspondência e rádio, nos anos de 1904 a 1970; utilização da televisão e recursos multimeios, nos anos de 1970 a 1995; e o uso do computador, meios digitais e da internet, nos anos de 1996 até os dias atuais.

O processo educacional a distância, no Brasil, começa com cursos de formação profissional e continuada por meio de correspondência, em seguida, com o uso do rádio e, somente na década de 1960, com o uso da televisão. É importante destacar que não há substituição dos meios de comunicação, porém, há um acréscimo de diversos meios para o desenvolvimento da EaD, sendo que, em alguns momentos históricos, uns se sobressaem mais do que outros.

As instituições de ensino que tomaram iniciativa na educação a distância foram as de iniciativa privada e as públicas e, em um determinado momento, houve parceria público-privada. No entanto, a modalidade passa a ter mais visibilidade e discussões a seu respeito são levantadas, com mais frequência, a partir do ano de 1990, começando a ocupar um espaço no campo universitário. A partir desta data, houve o início dos primeiros cursos a distância no ensino superior, começando com licenciatura e especialização. No ano de 1996, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro, a EaD é citada pela primeira vez.

Outro fator importante neste período, foi a criação, por parte do Ministério da Educação (MEC), da Secretaria de Educação a Distância (Seed), que tinha como uma de suas funções desenvolver atividades utilizando as tecnologias na escola e promover a formação de

professores para tal².

1.2 Regulamentação da EaD

A regulamentação da EaD é bem recente, se comparada com as primeiras experiências de ensino a distância desenvolvidas por correspondência, ainda no século XX. No Brasil, a primeira ação regulamentadora veio somente no ano de 1996, a partir do Artigo 80, da lei nº 9.394, de 20 de dezembro, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), ao afirmar que: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”. (BRASIL, 1996, p. 30). Com a publicação deste artigo, é notório o apoio do Estado, por meio de uma política pública educacional, que possibilitou embasamento jurídico para o avanço no desenvolvimento e expansão do ensino a distância no país.

Foram inúmeros os instrumentos jurídicos desde então (o Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (BRASIL, 1998), que regulamentou o Art. 80 da lei nº 9.394, foi revogado pelo Decreto nº 5.622, de 2005 que, doze anos depois, foi revogado pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, vigente até a data desta pesquisa). O último Decreto conceitua a EaD da seguinte maneira:

Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017, p. 1).

Com base no artigo acima, observamos que o processo de ensino e aprendizagem, na modalidade a distância, requer uma estrutura que irá contar com a utilização da tecnologia como mediadora na comunicação e desenvolvimento das atividades educacionais; a qualificação profissional; a política de acesso própria para esta área; e as metodologias de ensino e de avaliação, de acordo com as plataformas tecnológicas utilizadas.

² No ano de 2011, houve a extinção da Secretária de Educação a Distância (Seed), por meio do Decreto nº 7.480, que teve várias revogações. Atualmente, o Decreto em vigência é o de nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019, que aprova a Estrutura Regimental e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções de confiança do MEC e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança (BRASIL, 2019a). A Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed) viu como algo positivo a extinção da Seed, pois, desta forma, a EaD passa a caminhar para se tornar parte integrante do processo educacional como um todo (ABED, 2011).

Ainda sobre o Decreto nº 9.057, de 2017, algumas de suas determinações merecem destaque. São elas:

- a educação básica e a educação superior poderão ser ofertadas na modalidade a distância (Art. 2º);
- cabe ao Ministério da Educação, junto com os órgãos e entidades a ele vinculados, o credenciamento e o recredenciamento de instituições de ensino federal, estadual e distrital para a oferta de educação superior na modalidade a distância (Art. 6º);
- compete, também, ao Ministério da Educação a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância (Art. 11);
- é autorizado o credenciamento de instituições de ensino superior exclusivamente para ofertar cursos de graduação e pós-graduação lato sensu na modalidade a distância, podendo ter as atividades presenciais em locais distintos da sede ou dos polos de educação a distância (Art. 11);
- a oferta de cursos de pós-graduação stricto sensu a distância irá depender das recomendações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), conforme as diretrizes e os pareceres do Conselho Nacional de Educação (Art. 18).
- os artigos 11 e 18 deixam claro uma expansão da oferta de programas educacionais pela EaD. Inicialmente, no Brasil, os cursos oferecidos na modalidade a distância eram de formação profissional e continuada, como citado no início deste capítulo. Atualmente, de acordo com o Decreto acima, houve uma ampliação dessa oferta;
- para a obtenção de credenciamento, recredenciamento institucional, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, as instituições deverão se submeter à avaliação *in loco*, para que seja verificada a existência e a adequação de metodologia, de infraestrutura física, tecnológica e de pessoal capacitado a realizar as atividades previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) (Art. 13).

Do ponto de vista legal, há uma trajetória de instrumentos jurídicos na EaD que apontam um movimento de instituir normas e revogar, ou alterar, de forma intensa entre os anos de 2016 e 2019, como pode ser observado no Quadro 2.

Quadro 2 – Portarias da EaD e suas revogações

| Portaria | Revogada por |
|--|---|
| Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004 | Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016 |
| Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016 | Portaria nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018 |
| Portaria nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018 | Portaria nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019 |
| Portaria nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019 | Até a data desta pesquisa não foi revogada por outra Portaria |

Fonte: Elaborado pela autora.

Atualmente, está em vigência a Portaria nº. 2.117, de 06 de dezembro de 2019, que trouxe algumas alterações se comparada com a redação da primeira Portaria de 2004. Uma das mudanças foi em relação à carga horária de cursos presenciais permitidos para serem ofertados na modalidade a distância, que passou de 20% para até 40% da carga horária total do curso. Ou seja, os cursos de graduação presencial, com exceção do curso de medicina, poderão oferecer até 40% de carga horária na modalidade a distância, podendo ser ofertada por meio de disciplinas totalmente ou parcialmente a distância (BRASIL, 2017).

A Portaria nº 2.117 trata, ainda, de questões, como a inclusão de métodos e práticas de ensino-aprendizagem na oferta de carga horária a distância em cursos presenciais, que utilizem, como ferramenta para a realização dos objetivos pedagógicos, tecnologias de informação e comunicação (TIC) e, além disso, material didático específico. Ambos, servirão de mediadores entre docentes³, tutores⁴ e profissionais da educação que tenham formação e qualificação compatível com o previsto no PPC e no plano de ensino da disciplina (Art. 4º).

O Art. 7º trata dos indicadores necessários para a autorização de cursos presenciais que possibilitarão a oferta de carga horária a distância. Os critérios avaliados são: metodologia, atividades de tutoria, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Além desses indicadores, fazem parte do processo de autorização dos cursos os critérios estabelecidos pela Portaria Normativa MEC nº 20, de 21 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017b).

³ Os docentes ou professores, na EaD, podem ser os profissionais responsáveis pela elaboração do material didático a ser utilizado no ambiente virtual. O docente também pode criar e pesquisar, possibilitando à equipe tecnológica o desenvolvimento do curso a ser ministrado (ROCHA, 2014).

⁴ O tutor é o profissional que estabelece as relações com os alunos da EaD, cabendo ao tutor atividades de apoio pedagógico, como lembrar os alunos sobre os prazos de entrega de atividades, orientar sobre como realizá-las, manter um contato diário com o aluno e o ambiente virtual, enfim, fazer esta intensa mediação tecnológica e pedagógica (ROCHA, 2014).

1.3 Breve relato da expansão e características da EaD no Brasil

Com o amparo legal, a educação a distância passa a ganhar visibilidade, força e espaço, porém, muitos desafios foram relatados no desenvolvimento dessa modalidade de ensino. De acordo com o Censo 2016 da Abed, entre os anos de 2010 e 2016 foi realizado um levantamento das principais dificuldades que as instituições ofertantes de cursos em EaD enfrentavam, sendo a evasão de alunos uma delas. Outro fator detectado foram os desafios organizacionais de instituições presenciais que passam a ofertar EaD. Neste sentido, as instituições foram desafiadas a se reorganizarem e se adaptarem aos alunos de EaD, contribuindo para o seu acesso e permanência, visando a diminuir, consideravelmente, essa evasão (ABED, 2017).

Por conseguinte, a demanda por inovações tecnológicas pelas instituições perpassa pela obrigatoriedade de uma educação qualitativa e inclusiva, pois se compreende que as atividades educacionais devem facilitar o acesso ao conhecimento, impulsionando as instituições a se adequarem à legislação vigente em relação à educação a distância, superando suas dificuldades e proporcionando uma inclusão social e educacional.

Behar (2009) argumenta que cabe às instituições ofertantes de disciplinas ou cursos em EaD se adequarem de forma a atender a este novo perfil de aluno, professor, metodologias, ferramentas, entre outros aspectos que caracterizam essa modalidade de ensino. Para a autora, é importante levar em consideração a diferença existente entre ensino presencial e ensino a distância, pois existem variáveis que precisam ser consideradas, como, por exemplo, *tempo* e *espaço*, que no ensino presencial parecem imutáveis. Ou seja, o tempo é sistematizado em períodos fixos e o espaço, na maioria das vezes, em sala de aula. Na EaD, essas variáveis de *tempo* e *espaço* são flexíveis e o aluno precisa se organizar para definir o seu tempo de estudo e o espaço nem sempre será fixo, podendo variar, o que inclui novos espaços virtuais e físicos.

Uma outra característica bastante forte da EaD é a distância física entre aluno e professor, o que irá requerer um planejamento pedagógico diferente daquele do ensino presencial. E, de acordo com Alonso (2010), essa peculiaridade da EaD acaba gerando outros elementos que caracterizam a organização do seu sistema, assim como a ideia negativa de que o aluno é o principal responsável pelo aprendizado, como se o aluno tivesse o controle do que irá aprender, independentemente, do que lhe é oferecido. Outra característica é que se faz necessária a utilização de artefatos técnicos ou meios tecnológicos que diminuam esse distanciamento, possibilitando que os processos comunicacionais aconteçam. Este último aspecto deve ser levado em consideração ao se repensar um novo modelo pedagógico de ensino, levando em conta todos os elementos constituintes do sistema de ensino da EaD.

Com base na ideia da autora, compreendemos que ações isoladas não gerarão um ensino de qualidade, uma vez que a educação a distância é por nós compreendida como uma modalidade educacional que requer uma mediação didático-pedagógica em todos os processos de ensino e aprendizagem por meio de ferramentas tecnológicas e de profissionais capacitados para desenvolverem suas respectivas atividades com os envolvidos neste processo. Desta maneira, não basta, somente, oferecer meios tecnológicos de última geração, como ferramentas de mediação entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, se não houver profissionais capacitados a trabalhar com esta modalidade e os meios tecnológicos. Da mesma forma, se forem utilizadas ferramentas tecnológicas, pessoal capacitado, um ambiente virtual de qualidade, mas não houver uma política educacional institucional que garanta o acesso e a permanência de alunos na EaD, ou políticas que deem diretrizes para o desenvolvimento adequado do ensino a distância, também, não haverá uma educação a distância de qualidade.

Por este motivo, torna-se indispensável, um planejamento pedagógico acompanhado de políticas educacionais, antes da oferta de um curso ou um programa de ensino a distância. Toschi (2004) defende que antes que um curso a distância se inicie, é fundamental passar por uma revisão completa. A autora acrescenta que o planejamento deve ser flexível, a fim de possibilitar ajustes, acréscimos e eliminações. Desta forma, um projeto pronto e bem articulado possibilitará um tempo maior de dedicação por parte dos professores tutores, resultando em uma interação maior entre docente e discente. Outro fator importante no momento do planejamento é a questão da coletividade, do trabalho em equipe, pois “Não se faz EaD isoladamente” (TOSCHI, 2004, p. 90). Tanto no ensino a distância quanto no ensino presencial é fundamental que haja um planejamento de forma coletiva. Portanto, na EaD, ter uma equipe coesa, que, além de planejar, trabalhe e decida coletivamente é essencial para a promoção de um curso de qualidade.

Ainda com base em Toschi (2004), é impossível comparar educação a distância e educação presencial, devido as modalidades educativas serem de naturezas distintas, porém, a autora destaca alguns pontos que, de certa forma, em algum momento, se assemelham ou se diferem. Por exemplo, as duas modalidades de ensino utilizam a comunicação para se desenvolverem e, como outro ponto semelhante, temos os objetivos, pois ambas têm como finalidade a aprendizagem efetiva, relacionamento interpessoal, desenvolvimento da autonomia intelectual e uma formação adequada, de acordo com a área de conhecimento. Em contrapartida, a EaD precisa de um cuidado rigoroso em relação ao planejamento, como já mencionado acima, à gestão e aos processos comunicacionais que envolvem os sujeitos do curso a distância.

Lima (2014b) trata sobre alguns indicadores dos cursos, sendo eles: a alerta da expansão da oferta de cursos à distância como um mercado educacional; o processo de precarização do trabalho docente, diminuindo sua qualidade e eficiência por causa de fatores, como a estrutura de trabalho; e a forma de contratação por parte das instituições de ensino privadas e públicas. Além disso, outros elementos dos cursos na modalidade a distância são: a lógica expansionista, que de acordo com a autora, baseia-se na perspectiva quantitativa e privatista; e a materialização, que desconsidera as mínimas exigências das políticas e propostas para a EaD, interferindo na definição de um modelo de educação a distância para o Brasil.

2 LIBRAS NO BRASIL E A DISCIPLINA DE LIBRAS NA EAD

Este capítulo discorre sobre a trajetória histórica, regulamentação e característica da Libras e sobre os aspectos que estão relacionados ao processo de aprendizagem da Libras como segunda língua. Porém, como o objeto de estudo desta pesquisa é a disciplina de Libras no ensino superior a distância, vale ressaltar que a discussão foi realizada levando-se em consideração alguns aspectos da Libras aprendida como segunda língua.

Para Campos (2015), não é possível que o aluno da disciplina de Libras aproprie-se efetivamente da língua em poucas horas, pois, para que isso seja possível, é necessário um maior tempo de estudo e prática. Além disso, não é objetivo deste trabalho investigar o processo de aprendizagem ou a aquisição de uma segunda língua, mas a percepção que o aluno tem sobre o aprender a Libras na modalidade a distância. Por este motivo, para que haja uma contribuição teórica maior, neste capítulo, são tratados alguns aspectos ou elementos que estão relacionados ao processo de aprendizagem da Libras como segunda língua e, logo em seguida, é realizada uma discussão específica sobre esta disciplina ao ser ofertada na modalidade a distância no ensino superior.

2.1 Breve trajetória histórica e regulamentação da Libras no Brasil

No ano de 1855, o professor francês surdo Eduardo Huet chega ao Brasil a convite de Dom Pedro II. Com o objetivo de abrir uma escola para surdos, Huet apresenta um relatório contando sua experiência anterior como diretor de uma instituição para surdos na França, o instituto dos Surdos-Mudos de Bourges. Além disso, o documento continha a proposta da abertura da escola para surdos, tendo como um dos principais objetivos a formação de surdos especializados, a fim de que esses novos formados ajudassem a fundar novos estabelecimentos para a educação de outros surdos. Este trabalho já era desenvolvido por Huet, em Paris.

O governo imperial aceitou a proposta e deixou o Marquês de Abrantes como responsável por acompanhar o processo de criação da primeira escola para surdos do Brasil. A instituição começou a funcionar em 1º de janeiro de 1856, denominada como *Collégio Nacional para Surdos-Mudos*. No ano seguinte, em 1857, teve uma mudança significativa em sua nomenclatura, sendo a palavra *Mudos* excluída da nova denominação. Essa alteração representava a ideia de modernização da década de 1950, no Brasil, em que as discussões sobre a educação de surdos estavam em evidência. Dessa forma, pela lei 3.198, de 1957, o *Instituto*

Nacional de Surdos-Mudos passa a ser denominado de *Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines)*, atualmente mantido pelo governo federal (INES, 2020).

Por ser a única instituição de educação de surdos no Brasil e em países vizinhos, o Ines passou a receber alunos de todo o território brasileiro e do exterior, tornando-se referência em educação, profissionalização e socialização de surdos. Foi nesta escola e, por meio da mistura da língua de sinais francesa (utilizada pelo professor Huet) com as línguas de sinais utilizadas pelos alunos de várias regiões do Brasil, que a língua brasileira de sinais (Libras), passa a ser utilizada com mais frequência.

No ano de 1960, depois de publicações de pesquisas na área da linguística, foi atribuído *status* de língua à comunicação gestual entre os surdos. Uma grande contribuição, que marcou significativamente o reconhecimento linguístico das línguas de sinais, foi uma publicação, neste mesmo ano, de Willian Stokoe, na qual ele prova que a língua de sinais americana (ASL), do ponto de vista de sua estrutura linguística, é uma língua com todas as características de uma língua oral. Esta publicação fortaleceu ainda mais as discussões sobre a educação dos surdos e as línguas de sinais, não só nos Estados Unidos da América e na Europa, mas em todo o mundo.

No Brasil, no final dos anos 1980, os surdos começaram um movimento exaustivo pela oficialização da Libras. Apenas em 1993, por meio de um projeto de lei inicia-se uma árdua batalha pela legalização da Libras em âmbito federal. Somente no ano de 2002, em 24 de abril, é criada a Lei n° 10.436, que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão.

Parágrafo único do Art.1º. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002, p. 1).

A Lei acima foi regulamentada no ano de 2005, pelo Decreto n° 5.626, de 22 de dezembro, que destaca pontos importantes, como os seguintes:

- a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de Licenciatura, Pedagogia e Fonoaudiologia, em instituições de ensino público e privado, no sistema de ensino federal, estadual e municipal;
- a inclusão da Libras como disciplina curricular optativa para os demais cursos do ensino superior e na educação profissional;
- a formação de docentes para o ensino de Libras – a formação deve ser em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou Letras: Libras/língua portuguesa como segunda língua;

- a difusão da Libras e da língua portuguesa para o acesso do surdo à educação;
- a formação do tradutor e intérprete de Libras-língua portuguesa;
- a garantia do direito à saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, por meio de uma atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas;
- o poder público e as empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos, devem ter como papel o apoio ao uso e difusão da Libras.

A difusão e a visibilidade da Libras começam a se consolidar a partir do Decreto citado acima, por meio dos direitos linguísticos garantidos por lei à comunidade surda.

2.2 As características da Libras

Com base no parágrafo único do artigo 1º da lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, citado anteriormente, é possível identificar características essenciais que fazem parte da Libras. Uma das primeiras características que este parágrafo deixa claro é que a Libras é um meio de expressão eficiente, pois é capaz de estabelecer uma comunicação clara, permitindo a expressão de qualquer conceito. A Libras não se limita apenas a determinados assuntos ou ideias, mas é uma língua que, de acordo com Brito (1997), é considerada uma língua natural, assim como as línguas orais, por ter surgido espontaneamente mediante a interação interpessoal, sendo esta capaz de transmitir conceitos abstratos e concretos.

Ainda tendo como base o que está descrito no art. 1º, a Libras é uma língua de modalidade visual-motora, ou seja, os usuários desta língua utilizam o espaço e o corpo para produzir o discurso, que é percebido visualmente. Essa é uma das diferenças entre as línguas de sinais e as línguas orais, a modalidade em que é produzida a veiculação de significados, sendo que as línguas orais utilizam-se do meio oral-auditivo. Devido a modalidade da Libras ser de natureza visual-motora, muitos imaginam que todos os sinais são realizados desenhando a representação real do referente, mas nem sempre é dessa forma. Quanto a este assunto, Strobel (1998) afirma que na Libras existe sinais icônicos e arbitrários. Os primeiros se referem à reprodução da imagem do referente, gestos que fazem representação à imagem do seu significado, como no exemplo apresentado na Figura 1.

Figura 1 – Sinal de *carimbar*

Fonte: Capovilla e Raphael (2001, p. 362).

A Figura 1 demonstra um signo que podemos traduzir como *carimbar*, e é considerado icônico, pois está representando a imagem real da ação de carimbar, porém, isso não significa que todos os sinais icônicos são iguais em todas as línguas, pois são levadas em consideração as particularidades culturais de cada língua. Já os sinais arbitrários, são aqueles que não mantêm tanta semelhança da realidade com o referente representado, como mostra a Figura 2.

Figura 2 – Sinal de *combinar*

Fonte: Capovilla e Raphael (2001, p. 432).

No exemplo demonstrado na Figura 2, o sinal pode ser traduzido como *combinar* e não tem semelhança com a ação real do verbo combinar. Desta forma, ele é considerado um sinal arbitrário. Strobel (1998) afirma que a arbitrariedade existente entre o significante e o referente é uma das propriedades básicas de uma língua. À vista disso, as línguas de sinais, por muito tempo, tiveram sua capacidade linguística negada, não eram consideradas línguas, justamente por serem icônicas e não representarem conceitos abstratos, o que não se confirma. Além disso, nas línguas orais também existe a iconicidade, como, por exemplo, no caso das onomatopeias, que são figuras de linguagem que reproduzem, por meio de fonemas, os sons associados a determinados objetos ou ações.

Outra característica da Libras é a sua estrutura gramatical, que é independente das línguas orais. O art. 1º da Lei 10.436 deixa claro esta estrutura gramatical própria, que é constituída por um sistema linguístico capaz de transmitir conceitos e ideias oriundos de pessoas da comunidade surda. Com base em Brito (1997), a gramática da Libras é constituída por elementos lexicais e palavras que se estruturam por meio de mecanismos morfológicos, sintáticos e semânticos, que têm suas especificidades, mas que seguem alguns princípios básicos gerais. A partir de suas regras próprias e desses mecanismos linguísticos, a gramática da Libras permite a produção de um número infinito de conjuntos de palavras. Além do mais, é dotada de componentes pragmáticos convencionais, presentes no léxico e na estrutura da Libras e dos princípios pragmáticos, o que permite a produção de sentidos metafóricos, irônicos e outros significados não literais.

São esses princípios que, além de possibilitar a criação de novos sinais, regem o uso adequado das estruturas linguísticas da Libras, permitindo o uso coerente da língua nos diferentes contextos, respeitando as diferentes funções linguísticas que emergem da interação cotidiana e dos outros tipos de uso da língua. Por isso, fica evidente a capacidade da Libras de transmissão e compreensão de conceitos abstratos e concretos.

2.3 Processo de aprendizagem da Libras como segunda língua

O reconhecimento linguístico da Libras, tanto por meio da Lei nº 10.436/2002, quanto por meio do Decreto nº 5.626/2005, citado na seção anterior, deu voz ao cidadão surdo brasileiro, oportunizando a este o acesso a diversas áreas sociais, como a educação, o mercado de trabalho, a saúde e a mídia (redes sociais), entre outros espaços. E isto só foi possível por causa da comunicação apoiada legalmente, possibilitando uma interação e socialização entre surdo e surdo, e entre surdo e ouvinte. Além disso, utilizando-se de uma linguagem como meio de comunicação, o surdo se desenvolve intelectualmente, mentalmente, e se constrói como ser social, pois, de acordo com Vygotsky *et al.* (1991), a comunicação é considerada como um fator do desenvolvimento mental, isto devido ao processo de comunicação com os outros membros do coletivo, ou seja, neste processo surge a interiorização de uma ideologia consciente.

Desta forma, há uma grande relevância social quando uma instituição de ensino superior decide ofertar a disciplina de Libras, ainda que de forma optativa para alguns cursos, ou mesmo que seja para cumprir as legislações vigentes, pois não se trata de uma disciplina que irá agregar apenas valores profissionais, mas que vai além desta atribuição, podendo disseminar a

importância desta língua para a existência social da pessoa surda, mediante o uso da Libras como língua utilizada para estabelecer a comunicação.

Saussure (2000) afirma que a linguagem tem dois lados, um individual e outro social, sendo impossível conceber um sem o outro. Assim sendo, sem uma linguagem que se faça compreensível, torna-se difícil que o homem se desenvolva individualmente como ser consciente, assim como se tornam improváveis as relações interpessoais. Ainda segundo este autor, a língua é uma parte essencial, um produto social da faculdade da linguagem, o que permite por meio de um conjunto de ações adotadas pelo corpo social o exercício desta faculdade pelos indivíduos, sendo que ela sempre existirá em virtude de uma espécie que tem contato estabelecido entre os membros da comunidade. É o caso da Libras, que, de acordo com Brito (1997), já citada anteriormente, é considerada uma língua natural por ter surgido espontaneamente mediante a interação interpessoal, sendo capaz de transmitir conceitos abstratos e concretos.

Mas, para que haja um conhecimento sobre o funcionamento de uma língua, como afirma Saussure (2000), é necessário que o indivíduo se submeta ao seu aprendizado e com a Libras não é diferente. Por isso, ao se tratar da Libras como uma disciplina ofertada no ensino superior, é necessário um bom planejamento, levando-se em consideração diversos aspectos que estão relacionados a esta língua. Ainda que a carga horária seja insuficiente, como demonstra a pesquisa realizada por Campos (2015), a autora afirma a importância do espaço que vem sendo criado neste contexto para debater e esclarecer o papel da disciplina de Libras na educação superior, especificamente, na EaD, perante as políticas linguísticas. Desta forma, torna-se possível aprimorar as recomendações para um melhor processo de ensino e aprendizagem nessa modalidade, além de levantar uma reflexão e discussão sobre os materiais didáticos e as possíveis estratégias de ensino, já que a legislação não define uma diretriz de conteúdo a ser trabalhada na disciplina.

E sobre aprender Libras, Gesser (2010) afirma que é importante que o professor perceba quais aspectos do ensino e da aprendizagem são mais ou menos relevantes em determinadas situações. Conforme a autora, não há uma teoria ou combinação de teorias que consiga responder a todos os desafios que estão envolvidos em um contexto de aprendizagem de segunda língua, que é aquela língua utilizada pelo falante em função de contatos linguísticos na família, comunidade ou escolas bilíngues, podendo ser ou não de uso oficial da sociedade envolvente. No caso da Libras, é tratada como segunda língua para o falante ouvinte.

Apesar de existirem várias abordagens de ensino de línguas, elas sempre tendem a seguir duas linhas principais, uma com foco na forma e outra no uso. Entender esses dois vieses faz

parte da construção do conhecimento acerca dos elementos constituintes do processo de aprendizagem de Libras.

Quando o foco está na forma, de acordo com Gesser (2010), a abordagem é mais gramatical, ou seja, há um estudo das regras e funções gramaticais da língua como objeto de aprendizagem do aluno. Além disso, neste contexto, o processo de aprendizagem ocorre por meio da internalização das formas linguísticas e da memorização de modelos, sem que o aluno intervenha nos conteúdos oferecidos, o que significa que o aprender é unilateral e ocorre do professor para o aluno. Também faz parte deste processo de aprendizagem o estudo estrutural e gramatical da língua com base na leitura e tradução de textos literários e de memorização de vocabulário, sendo que o aprender é monitorado e consolidado por meio de regras gramaticais, memorizações e/ou traduções.

Em contrapartida, quando o foco está no uso, ainda de acordo com a autora, a abordagem é comunicativa, isto é, a língua é concebida como um instrumento de comunicação e interação social em que os indivíduos são participantes na construção discursiva, buscando, sempre de forma negociada, a compreensão mútua que ultrapassa a simples decodificação linguística. Além do mais, são levados em consideração, como componentes do contexto de significados na interação, os aspectos psicológicos, sociais e culturais. A abordagem comunicativa promove, por meio da vivência do uso real e significativo da língua-alvo, da interação com o outro e da construção de novos significados, o desenvolvimento da competência comunicativa e linguística, ou seja, o indivíduo torna-se capaz de interpretar e produzir mensagens dentro de situações e contextos específicos.

A abordagem comunicativa considera, ainda, a interação e comunicação, funções essenciais da língua, pois é levado em conta o significado real que ela carrega. Além dessas funções, os aspectos não-verbais e todos os outros elementos, como significado, forma, funções e o contexto social, são fundamentais para a produção clara de um discurso, resultando em um aprendizado efetivo.

Diferentemente da abordagem gramatical, as abordagens que têm foco no uso, ensinam as regras gramaticais com a intenção de se converterem em desenvolvimento fluente, priorizando sempre a comunicação nas interações. Outro aspecto importante é que o processo de aprendizagem segue uma dinâmica em que o aprender ocorre do professor ao aluno, do aluno ao professor e do aluno ao aluno. Nesta perspectiva, Vygotsky (2007) afirma que um aspecto essencial do aprendizado é a criação da zona de desenvolvimento proximal, em que o processo de aprendizagem despertará vários outros processos internos de desenvolvimento, que podem operar somente quando há uma interação entre o aprendiz e o meio em que está inserido, bem

como os membros que fazem parte deste ambiente. O autor considera, pois, importante a interação no desenvolvimento do aprendizado.

Quando a proposta de aprendizagem é a língua de sinais como segunda língua, muitos professores utilizam abordagens que têm um foco maior no uso, isto é, na comunicação, não desconsiderando os aspectos gramaticais da língua, porém, a ênfase maior sempre está no desenvolvimento da competência comunicacional.

Wilcox e Wilcox (1997) afirmam que muitos professores de língua de sinais americana (ASL) utilizam a abordagem comunicativa, considerada por eles como uma abordagem dinâmica. É visível, segundo os autores, a resposta positiva que os alunos dão, quando acontece a interação dinâmica da língua, impulsionando uma produção e compreensão natural do discurso emergente. Ainda conforme os autores, o conceito de Krashen (1981) fundamenta essa ideia descrita no parágrafo acima, pois Krashen afirma que o contexto ajuda o aluno a compreender uma língua além do seu nível atual, visto que acontece em uma situação comunicativa natural.

Albres (2014) diz que se o objetivo de ensinar Libras for formar falantes competentes, a ênfase maior não deve ser dada ao aspecto formal da língua, mas, sim, na construção de atividades pedagógicas que são embasadas em ações interativas e na negociação de sentidos, proporcionando, desta forma, aos aprendizes o uso habitual da língua, enunciada e compreendida por eles em diferentes contextos em que for produzida. E para isso, são utilizadas as atividades pedagógicas organizadas em sala de aula ou ambiente virtual de aprendizado com base nas interações.

Com base nos teóricos referenciados acima, um dos elementos constituintes do processo de aprendizagem de Libras é a utilização de abordagens de ensino de língua com foco no uso da própria língua, quando o objetivo é a formação de aprendizes capazes de compreender e reproduzir discursos. Mas, é válido lembrar que, apesar da abordagem com foco em uso e da abordagem com foco na forma serem diferentes, não significa que elas não podem ser utilizadas simultaneamente para o ensino de uma segunda língua.

Gesser (2010) diz que o processo de aprendizagem de uma segunda língua é um fenômeno complexo devido a uma variedade de fatores, como, por exemplo, idade, gênero, interesse, aptidão e fatores sociopsicológicos, como motivação, personalidade, atitude, estilo cognitivo e estratégias. Por isso, existem diferentes aprendizes que têm diferentes ritmos para aprender uma língua, o que torna ainda mais difícil determinar um método singular e específico para ensinar Libras como segunda língua. Apesar de não haver uma receita pronta e imutável de como aprender Libras, Felipe (2006) traça alguns princípios gerais que nortearão o processo

de aprendizagem desta língua, permitindo que o aluno alcance um nível razoável em seu desenvolvimento comunicativo, sendo eles:

- **evite falar oralmente durante as aulas:** como as estruturas linguísticas da Libras e da língua portuguesa são diferentes, é importante que durante o processo de aprendizagem o aluno evite falar, pois a tendência geralmente do aprendiz é usar a sua língua, ou seja a língua portuguesa (no caso do aprendiz brasileiro) falada junto com a língua de sinais. Isso pode ocasionar um ruído na comunicação, uma interferência mútua de códigos, gerando assim, um prejuízo no processo de aprendizagem. O aprendiz de uma segunda língua até pode utilizar a sua primeira língua como um suporte durante o processo, utilizando-a para compreender e comparar as gramáticas das duas línguas, mas é preciso saber o momento certo de utilizá-la;
- **use a escrita ou expressões corporais para se expressar:** sempre que houver dúvidas quanto ao conteúdo e se não souber o sinal certo a usar, faça a pergunta utilizando-se da comunicação em Libras, por meio da datilologia, utilização de expressões corporal e facial; caso, ainda assim, não consiga transmitir sua dúvida, utilize a escrita. Evite usar sua primeira língua para se expressar com seus colegas e/ou com o professor;
- **não tenha receio de errar:** “o erro não deve ser entendido como falha, mas como um processo de aprendizagem” (FELIPE, 2006. p. 17). O erro faz parte do processo de comunicação em construção, por isso, ao errar não se intimide, pois o contexto ajudará na percepção intencional comunicativa e o professor ou colega poderá ajudar a encontrar a forma adequada para a situação. Tenha segurança em si mesmo e pense na mensagem que se quer transmitir e não nas palavras isoladas;
- **desperte a atenção e memória visuais:** é importante que o aprendiz de Libras como segunda língua se esforce para o desenvolvimento da percepção visual do mundo, pois, um olhar, uma expressão facial, uma sutil mudança na configuração das mãos pode mudar todo o sentido da mensagem;
- **sempre fixe o olhar na face do emissor da mensagem:** a produção das línguas de sinais obedece a um espaço chamado de espaço neutro, que fica à frente do emissor. Mas como as expressões facial e corporal especificam tipos de frases e expressões adverbiais, é importante ficar atento ao sentido dos sinais no contexto em que estão sendo colocados, pois é necessário que o rosto do emissor-fique visível. O desvio do

olhar em um discurso é falta de educação e, além disso, pode representar falta de interesse;

- **atente-se para tudo que está acontecendo durante a aula:** atenção nas orientações feitas pelo professor e nas atividades realizadas pelos seus colegas de classe;
- **demonstre envolvimento com o que está sendo apresentado:** interaja no diálogo em Libras, por meio de aceno de cabeça, expressão facial e certos sinais. Ao realizar essas ações, o receptor demonstra ao emissor que está interessado e compreendendo a mensagem;
- **comunique-se com seus colegas de classe, em Libras, mesmo em horário extraclasse ou em outros contextos:** desta forma, poderá sempre exercitar a Libras e aprender as vantagens de utilizar uma língua de sinais em certas situações, como, por exemplo, quando se quer falar a uma distância que o som da fala não alcança o receptor, ou quando a mensagem é sigilosa, isso, se as outras pessoas que estiverem por perto não souberem Libras;
- **envolva-se com as comunidades surdas:** assim como as demais línguas, o aprendizado de uma segunda língua requer um envolvimento com a cultura e os usuários da língua. Então, no caso da Libras, envolva-se com a comunidade surda, para que haja uma interação em Libras e, conseqüentemente, tenha um bom desenvolvimento linguístico.

Estas foram algumas orientações metodológicas que a autora Felipe (2006) recomenda para indivíduos que estão no processo de aprendizagem de Libras. É claro, que não há uma garantia de um aprendizado efetivamente consolidado para todos que seguirem os princípios acima, porém, são orientações que, com certeza, auxiliarão durante este processo de aprendizagem. Além disso, como Gesser (2012) citou, a área de instrução de línguas tem um contexto de ensino-aprendizagem complexo, multifacetado e diverso, pois é fundamental levar em consideração o perfil do aluno, tempo de contato com o idioma, escopo e propósitos educacionais, (o porquê de se aprender uma língua).

Outros princípios que devem ser levados em consideração durante o processo de aprendizagem de uma segunda língua são os princípios descritos por Brown (1994, p. 15 *apud* GESSER, 2012, p. 15) sendo: cognitivos (automaticidade, aprendizado significativo, antecipação da recompensa, motivação intrínseca, investimento estratégico); afetivos (conexão entre língua e cultura, linguagem egocêntrica, autoconfiança, tomada de riscos); e linguísticos

(efeito da língua nativa, interlíngua, competência comunicativa). Estes princípios estão relacionados fortemente a aspectos que envolvem o processo de aprendizagem do sujeito.

Com base nesses princípios para a aquisição de uma segunda língua, é necessária uma forte conexão entre língua e cultura, abordando um sistema extenso de costumes, valores e ideias. Por isso, não tem como aprender Libras sem compreender a cultura do surdo, os valores, as lutas e todos os demais aspectos que estão em torno da Língua Brasileira de Sinais. Contudo, “o contato com uma segunda língua pode originar uma linguagem egocêntrica, que, por sua vez, faz surgir no aprendiz um sentimento de fragilidade, atitude de defesa e aumento de inibições” (GESSER, 2012, p. 16).

Neste sentido, uma das dificuldades de aprender uma segunda língua, de acordo com a autora, é a inibição, a insegurança, o medo de errar. Comportamentos como estes acabam se tornando parte do processo de aprendizado, pois o aluno está diante de algo novo, que ele não domina e está em fase de aprendizagem. Além disso, no caso da Libras, ele está aprendendo uma língua em uma outra modalidade, modalidade visual-motora, diferente da que ele está acostumado a utilizar e esta modalidade requer mais expressões tanto corporal quanto facial para a produção de um discurso claro em Libras, o que pode causar uma certa inibição por parte de alguns aprendizes da língua.

Além do mais, quando se trata do aspecto linguístico, citado acima, no que se refere ao efeito da língua nativa, o domínio desta língua pode atuar de forma positiva ou negativa sobre o processo de aprendizagem da Libras, levando em consideração a diferença existente entre as estruturas sintáticas. Ou seja, a Libras tem sua estrutura sintática diferente da língua portuguesa. Como afirma Strobel (1998), “A ordem dos sinais na construção de um enunciado obedece a regras próprias que refletem a forma de o surdo processar suas ideias, com base em sua percepção visual-espacial da realidade” (STROBEL, 1998, p. 15).

Desta forma, quando um aprendiz de Libras inicia o seu processo de aprendizagem, em alguns casos, ele tende a utilizar a estrutura da língua portuguesa na construção de frases dentro de um discurso em Libras, o que pode afetar de forma negativa o processo de aprendizagem, podendo gerar uma interferência mútua de códigos. E claro, por outro lado, a língua materna, também, contribui de forma positiva no processo de aprendizagem, pois ela auxilia na instrução da nova língua. Assim, a língua nativa, materna ou primeira língua pode afetar tanto positivamente quanto negativamente a produção da nova língua (GESSER, 2012).

E, como contribuinte para o aprendizado da Libras como segunda língua, um fator que age positivamente neste processo é o tempo de exposição à língua que o discente terá, pois, esta ação irá lhe possibilitar o desenvolvimento de sua fluência, fato que dependerá do tipo de comunicação

que está sendo estabelecido, pois pode haver uma variação no ritmo, entonação (expressão) e, até mesmo, na proficiência da língua. Outro fator importante no processo de ensino-aprendizado é a interação entre aluno-aluno, aluno-professor e aluno-tutor, no caso de modalidade EaD, sobretudo, nas atividades de conversação, pois é por meio da prática que muitas habilidades são desenvolvidas, inclusive a proficiência da língua.

2.4 A disciplina de Libras na EaD

A língua brasileira de sinais (Libras), como foi citado anteriormente, foi oficializada pela Lei nº 10.436, no ano de 2002. Logo depois, no ano de 2005, esta lei foi regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro, no qual, encontra-se, entre as outras determinações, a obrigatoriedade de inserção da disciplina de Libras na matriz curricular dos cursos de graduação, sendo obrigatória para os cursos de Licenciatura, Fonoaudiologia e Pedagogia e optativa para os demais cursos. Além da inclusão da disciplina de Libras no currículo de formação dos futuros profissionais, passa a ser exigido de todas as empresas públicas que deem à pessoa surda o atendimento em sua própria língua. Isso torna claro que o aprendizado da Libras será útil para a atuação profissional do aprendiz ouvinte, visando à inclusão social do surdo, por meio do cumprimento das legislações que garantem o direito linguístico do indivíduo surdo.

O primeiro curso superior específico para a formação de professores de Libras no Brasil foi ofertado na modalidade a distância, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). No ano de 2006, teve início o curso de Graduação em Letras Libras, Licenciatura e, em 2008, iniciou o curso de Graduação em Letras Libras, Bacharelado, cursos estes ofertados na modalidade EaD e criados para atender às demandas exigidas para a inclusão dos surdos na educação, conforme o Decreto nº 5.626/2005, além de garantir a acessibilidade da pessoa surda nos diversos setores da sociedade (UFSC, 2020).

Sem dúvidas, as políticas linguísticas da Libras trouxeram várias conquistas para a comunidade surda, pois ter, obrigatoriamente, a disciplina de Libras nas matrizes curriculares de cursos de nível superior promove a difusão da língua e, além disso, possibilita a expansão de dimensões sociais, pois a pessoa surda passa a existir socialmente por meio do reconhecimento da sua língua. Com este reconhecimento legal da Libras como língua e com base na Portaria 4.059/2015, que dispõe sobre a oferta de disciplinas a distância nos cursos de graduação presencial, várias instituições de ensino superior passaram a ofertar a disciplina de Libras na modalidade de EaD.

No entanto, de acordo com Santos *et al.* (2015), na urgência de cumprir os prazos estabelecidos pela lei, muitas instituições têm contratado profissionais para se adequarem à nova legislação. Essa urgência acaba resultando na oferta de uma disciplina que nem sempre está estruturada e organizada a fim de atender às necessidades formativas dos alunos.

Pacheco (2019) afirma que na aprendizagem de uma língua visual-espacial, como a Libras, que tem especificidades diferentes das línguas orais-auditivas, ao ser ofertada na modalidade de ensino a distância, em que o aprendizado é mediado pelas tecnologias, é necessário que haja uma organização pautada em estratégias visuais de ensino que explorem a organização espacial das línguas de sinais, articulando teoria e prática. E que mediante esta articulação seja possível uma interação entre seus atores dentro do espaço virtual, além disso, que seja possível reconstruir significados, rearticular ideias e trocar informações com seus pares, professores e tutores, resultando em um conhecimento que tenha significado em sua vida acadêmica, profissional e social.

2.5 Estudos sobre a disciplina de Libras na EaD

A fim de apresentar brevemente como a disciplina de Libras tem se desenvolvido nos cursos do ensino superior, bem como vem acontecendo na modalidade a distância, foi realizado um levantamento bibliográfico em três bases de dados: Catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Nestas plataformas buscou-se por teses, dissertações e artigos publicados entre os anos de 2011 e 2021.

Este levantamento aconteceu nos meses de janeiro a fevereiro de 2021 e obedeceu às seguintes fases: inicialmente, foi realizada uma busca nas fontes citadas acima, utilizando-se das seguintes palavras-chaves: *Libras EaD*, *Libras educação a distância*, *Disciplina de Libras*; *Libras no ensino superior e Aprendizagem de Libras*. Vale ressaltar que foram usados critérios de inclusão e exclusão para a seleção dos trabalhos, sendo que, para algumas palavras-chave o resultado era amplo e descontextualizado desta pesquisa, tornando-se essencial e eficaz o uso dos critérios. Nesta fase foram encontrados 181 trabalhos, sendo que 79 foram encontrados na Capes; 68 na BDTD e 34 na SciELO.

Antes da explanação das próximas fases, seguem os critérios utilizados para inclusão: pesquisas que abordassem o processo de aprendizagem da disciplina de Libras como segunda língua; pesquisas que tivessem como temática o ensino de Libras no ensino superior seja em

EaD ou presencial; trabalhos que abordassem a disciplina de Libras na modalidade a distância; pesquisas escritas na língua portuguesa; e trabalhos publicados entre os anos de 2011 e 2021. Como critérios para exclusão foram utilizados os seguintes: pesquisas, que ao tratar sobre o processo de aprendizagem da disciplina de Libras, tivessem como foco a atuação docente; pesquisas que não tratassem sobre o ensino de Libras no ensino superior; trabalhos escritos em língua estrangeira; trabalhos publicados antes de 2011, e trabalhos duplicados quanto à busca nas bases de dados.

Na segunda fase, houve a análise dos títulos e seleção de trabalhos conforme os critérios de inclusão e exclusão. Neste momento, os trabalhos duplicados foram desconsiderados, sendo selecionados apenas de uma das bases de dados.

Na terceira fase, após a leitura dos títulos, foi realizada a leitura dos resumos dos trabalhos selecionados, seguindo-se os critérios de inclusão e aqueles que não se enquadravam foram excluídos. Nesta fase, foram selecionados 8 trabalhos para uma leitura na íntegra, dos quais apenas quatro foram selecionados para inclusão nesta pesquisa, sendo uma tese e três dissertações, que serão discutidas a seguir.

A tese intitulada *O processo de ensino-aprendizagem de Libras por meio do Moodle da UAB-UFSCar*, de autoria de Campos (2015) pesquisou sobre a disciplina de Libras, ministrada na modalidade a distância, na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Esta tese investigou os aspectos do ensino-aprendizagem de Libras como segunda língua, por meio da plataforma *Moodle*, levando em consideração o ambiente virtual e o processo de comunicação e interação entre alunos, tutores e docentes. Além disso, analisou as avaliações e diferentes percepções de cada agente do ambiente virtual de aprendizagem da disciplina de Libras, nos cursos de Educação Musical e Pedagogia, sobre as ferramentas, procedimentos pedagógicos e a aprendizagem, ensino e interação. O estudo foi dividido em três partes: Estudo 1, referente aos dados dos alunos; Estudo 2 – dados dos tutores virtuais; e Estudo 3 – dados dos docentes.

Nesta pesquisa, Campos (2015) afirma que, para um melhor acompanhamento da aprendizagem de Libras, é necessário que o tutor virtual saiba como o aluno desenvolve suas atividades, como produção e estudo dos vídeos em Libras; que é fundamental perceber as dificuldades durante a interação com os colegas na execução das atividades propostas e se o aluno é capaz de compreender e relacionar teoria e prática. Por se tratar de uma língua com outra modalidade (gestos e não sons e/ou escrita), a autora cita que Lacerda, Caporali e Lodi (2004, *apud* CAMPOS, 2015) afirmam que pode acontecer de alguns alunos se sentirem inaptos e incapazes de aprender a língua de sinais, devido à dificuldade que alguns apresentam na produção das configurações de mãos ou em certas configurações no espaço.

Quando a Libras é ofertada como uma disciplina na modalidade a distância, as interações por meio do diálogo são realizadas com o auxílio das seguintes ferramentas: fórum, mensagem, *e-mail*, *chat* e *feedback*, pois estas ferramentas possibilitam situações dialógicas, de interação entre pares e/ou professor, contribuindo para o uso prático da língua. Desta forma, os alunos podem perceber o seu desenvolvimento e progresso e entender situações de uso efetivo da língua. Os alunos sugeriram o uso de videoconferência, via *Skype* e *webcam*, para uma interação mais visual, favorecendo, desta forma, o uso da língua.

Sobre as ferramentas disponibilizadas no ambiente virtual, os alunos consideram como mais importantes, aquelas relacionadas à parte prática da disciplina, como as videoaulas, consideradas por eles como a base para o acompanhamento da disciplina. De acordo com a autora, os vídeos em Libras é uma forma dos alunos ouvintes terem um contato com as experiências surdas e compreender a língua e as diferenças linguísticas, culturais, sociais e afetivas. A ferramenta considerada menos importante na opinião dos alunos foi o *chat*. Outro material considerado muito importante por parte dos alunos foi o livro, que auxilia de forma significativa na aprendizagem do conteúdo teórico.

Os dados, também, demonstram a insatisfação de muitos alunos sobre a carga horária atribuída à disciplina. De acordo com os alunos, a carga horária é muito curta e sentiram a necessidade de um tempo maior para conseguirem assimilar todo o conteúdo que é complexo, pois, na opinião deles, requer uma dedicação maior do que as outras disciplinas, justamente por se tratar da aprendizagem de uma língua de modalidade visuo-gestual.

De acordo com Campos (2015), ainda há melhorias que precisam ser realizadas e que são um desafio, como: promoção de mais videoconferências, uso de *webcam* para maior contato com os alunos, encontros presenciais, *feedback* em Libras para os alunos, entre outros. Em suma, os resultados encontrados pela autora apontam para uma demanda emergencial por mais pesquisas e investigações pedagógicas para que ocorra um aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem de Libras na EaD.

A dissertação de Frasca (2017), *Disciplina de Libras na modalidade a distância: necessidades formativas e possíveis caminhos* teve como fonte de dados a disciplina *Conteúdos e Didáticas de Libras*, ofertada na modalidade semipresencial pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) nos cursos de graduação, tendo como objetivo geral analisar como a disciplina de *Libras EaD* pode contribuir para que os graduandos compreendam aspectos básicos da língua em uma abordagem comunicativa e como incluir estudantes surdos. Assim, os participantes desta pesquisa foram os alunos dos *campi* da Unesp, matriculados na disciplina citada acima, no segundo semestre de 2015. A análise foi dividida nas categorias: (1)

Necessidades formativas; (2) Materiais didáticos, conteúdos e atividades; e (3) Videoconferências: abordagem comunicativa.

De acordo com os dados desta pesquisa, uma das áreas a serem melhoradas, na opinião dos alunos, é a parte prática da disciplina. De acordo com eles, foram trabalhados poucos conteúdos práticos, além do mais, muitos deles questionaram a pouca participação dos surdos em videoconferências, o que é relevante para a prática da língua, de acordo com a visão dos discentes. Além do mais, muitos graduandos sugeriram alterações nas videoconferências, preferindo que elas fossem com menor duração de tempo e em maior quantidade. Novamente sugeriram a participação de pessoas surdas, para que pudessem interagir com elas em Libras.

Alguns graduandos solicitaram, também, um material com conteúdo condensado, no formato de apostilas, abordando todo o conteúdo trabalhado durante a disciplina, porém, com os textos reunidos em um único material. Propuseram, ainda, que houvesse mudança no conteúdo prático, pedindo para que trabalhassem com mais vocabulários relacionados ao cotidiano e que tratassem, especificamente, da área de linguística e prática da Libras. E sobre a quantidade, de acordo com os alunos, o conteúdo foi excessivo para pouco tempo. Desta forma, os graduandos sugeriram que a disciplina tivesse mais horas ou uma continuação. Eles sugeriram a duração de no mínimo um ano.

Sobre as ferramentas tecnológicas, muitos graduandos não estão acostumados com elas, desta forma, motivando algumas reclamações sobre os fóruns, que, para alguns alunos, foram vistos como cansativos e, na opinião deles, deveriam acontecer em uma quantidade menor, ou que as discussões desenvolvidas por meio desta ferramenta fossem presenciais. Na execução de algumas atividades era necessário o uso de postagem de vídeos por parte dos alunos e muitos reclamaram que o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) não aceitava vídeos longos, dificultando, assim, a realização da atividade, tendo que ser enviados por outro canal, como o *YouTube*, ou enviar as frases separadas. O que se torna evidente é que, neste caso, não é o aluno que tem dificuldade com esta ferramenta, mas é o ambiente virtual que não está preparado ou não suporta este tipo de envio.

Sobre as videoaulas, a maioria dos alunos mostraram-se satisfeitos, principalmente em relação à sua qualidade, facilidade em manuseio, explicações claras e a possibilidade de estudar em horários flexíveis. Ou seja, as videoaulas são tecnologicamente bem estabelecidas, no entanto, alguns alunos ainda sugeriram que poderia dividir os temas e pensar em videoaulas mais curtas que abordassem temas do cotidiano, ao invés de temas mais técnicos.

A pesquisa de Frasca (2017) conclui que os dados apontam para as necessidades formativas dos graduandos, sendo a maioria futuros professores e fonoaudiólogos, que

trabalharão com pessoas surdas. Mediante isso, o estudo apresentou algumas possibilidades para a contribuição na formação de professores no aprendizado da Libras. A autora enfatizou, também, a escassez de pesquisas sobre essa temática e sobre quais conteúdos uma disciplina de Libras na graduação deve abordar.

Iachinski (2017), em sua dissertação intitulada *Percepção de acadêmicos de licenciatura a respeito da disciplina de Libras*, teve como objetivo analisar a percepção de acadêmicos de licenciatura sobre a disciplina de Libras em relação à sua organização, à importância desta na formação profissional e ao seu conhecimento sobre a Libras e a surdez. A pesquisa foi realizada em duas universidades particulares, localizadas no sul do Brasil e os participantes cursavam licenciatura e já haviam finalizado a disciplina. Vale destacar que este estudo abordou a disciplina de Libras nas modalidades presencial e EaD.

Sobre a visão dos alunos em relação à carga horária da disciplina, os resultados demonstraram muita insatisfação por parte da maioria dos entrevistados. A autora ainda ressalta que a organização e a carga horária da disciplina de Libras não são especificadas por lei, o que provavelmente, causa esta incompatibilidade da carga horária com a quantidade de conteúdos trabalhados. E sobre os conteúdos, os dados revelam que os participantes têm mais interesse em aprender sinais utilitários, que são específicos do curso que frequentam, do que em aprender qualquer outro vocabulário.

O estudo de Iachinski (2017) demonstra que os resultados indicam que, na visão dos alunos, há uma tendência na prática dos professores de Libras em ensinar vocabulário e gramática da língua de sinais em detrimento de questões acerca da surdez, dos surdos e da própria inclusão. Além disso, na percepção dos discentes, a carga horária desta disciplina é considerada pouca, sendo que, se a disciplina tivesse uma carga horária maior, poderiam se tornar proficientes na língua. Outro indicativo que os dados trouxeram foi que a maioria dos estudantes não conheciam a Libras e nem pessoas surdas antes de cursar a disciplina, porém, após frequentá-la, afirmaram que esta foi importante para sua formação.

E por fim, a dissertação *A percepção dos alunos do curso de pedagogia presencial sobre a oferta da disciplina de Libras na modalidade de educação a distância*, de autoria de Pacheco (2019) teve como objetivo analisar como os alunos do curso de pedagogia presencial se apropriam dos recursos disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem *Moodle*, por meio da disciplina *Fundamentos da Libras* na modalidade a distância. A pesquisa foi realizada com uma professora de Libras e com alunas do curso de pedagogia presencial da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que cursavam a disciplina de *Libras EaD*. O estudo em questão

levou em consideração a opinião das alunas em relação a aspectos tecnológicos, comunicacionais e pedagógicos.

Ao serem questionadas sobre o motivo que as levaram à escolha da disciplina de Libras, a maioria respondeu que foi por interesse pessoal, em segundo lugar, por considerarem importante para a prática profissional e poucas alunas responderam que foi porque a disciplina era obrigatória. Os dados ainda demonstraram que a evasão e a reprovação dos alunos das disciplinas EaD podem estar relacionadas a diversos problemas, como problemas pessoais, falta de tempo, a não adaptação à modalidade a distância, a falta ou pouco domínio das tecnologias e o desenho do curso ou disciplina.

Sobre as dificuldades enfrentadas pelas alunas no que se refere ao acesso à disciplina, a maioria das estudantes relataram não ter dificuldade com a plataforma digital. Porém, a falta de tempo e o esquecimento foram dificuldades que mais foram apontadas por elas, em seguida, problemas com a conexão de internet foi outra dificuldade indicada. De acordo com Pacheco (2019), uma boa maneira de evitar o esquecimento é estabelecer uma agenda de estudos, com dias e horários fixos para realização das leituras e tarefas pertinentes à disciplina. As entrevistadas apontaram, também, dificuldade com as notas das atividades e os fóruns, questões tratadas no estudo em questão como aspectos comunicacionais.

O *notebook* foi apontado como o dispositivo tecnológico mais utilizado para acessar a disciplina, isto devido à praticidade de poder ser levado de um lugar para outro, oportunizando às alunas a estudar e acessar a disciplina de qualquer ambiente. O aparelho celular foi outro dispositivo bastante utilizado pelas alunas. Muitas relataram que baixam os documentos, no formato PDF, no celular, para fazerem as leituras necessárias no próprio aparelho. A maioria das discentes acessavam a disciplina de sua casa.

Os dados também revelam que a metade das alunas acessavam a disciplina pelo menos duas a três vezes por semana e outra metade, apenas uma vez por semana. A maioria delas, também, afirmaram acessar todo o conteúdo disponibilizado na disciplina e apenas um número pequeno respondeu que não acessava tudo.

Enfim, os dados da pesquisa em questão levantam uma discussão sobre aspectos tecnológicos, comunicacionais e pedagógicos relacionados à disciplina de *Libras EaD* e os resultados apontam que as alunas do curso de Pedagogia presencial apropriam-se de forma insatisfatória dos recursos disponíveis no ambiente virtual *Moodle*, para a aprendizagem dos *Fundamentos de Libras*. Apesar disto, esta disciplina, ainda sim, é viável para este curso.

Os estudos apresentados tornam evidente a importância de mais pesquisas sobre esta temática, pois, ao fazer este levantamento, percebeu-se que muitas pesquisas, ao abordar a

disciplina de *Libras EaD*, especificamente, do ponto de vista do aluno, a maioria dos estudos são realizados limitando-se, muitas vezes, apenas aos cursos de Licenciatura e Pedagogia. Contudo, esta pesquisa traz novas perspectivas, sobretudo, levando-se em consideração a percepção de alunos da disciplina de *Libras EaD*, ofertada em diferentes cursos do ensino superior. Além disso, das pesquisas que atenderam aos critérios de seleção e foram utilizadas neste estudo, nenhuma é da região Centro-Oeste. Portanto, pretende-se, a partir de novos dados apresentados, contribuir juntamente com os estudos já existentes sobre esta temática.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo apresenta os processos metodológicos da pesquisa, levando em consideração a abordagem e o tipo da pesquisa, as estratégias de investigação, os instrumentos de operacionalização e o caminho para a análise de dados.

Antes da exposição dos processos metodológicos, vale ressaltar que pesquisa é a “atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade” (MINAYO, 2015, p. 16). Desta forma, a pesquisa torna-se responsável por alimentar a atividade de ensino e atualizá-la diante da realidade do mundo. À vista disso, faz-se necessário uma metodologia, ou seja, um caminho bem estruturado, planejado e articulado para a execução da pesquisa. Minayo (2015) afirma que a metodologia é mais do que técnicas, pois ela abrange as concepções teóricas da abordagem, associadas com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade.

3.1 Abordagem e tipo de pesquisa

Com o objetivo geral de analisar e descrever as percepções discentes sobre o processo de aprendizagem da disciplina de *Libras na EaD*, esta pesquisa se desenvolveu sob uma abordagem qualitativa, que, de acordo com Creswell (2007), tem uma base construtivista, ou seja, o investigador leva em consideração, para a exploração e análise de temas, a particularidade da vivência social e histórica de cada indivíduo. Desta forma, e diante do objetivo apresentado, é importante levar em consideração nesta pesquisa a particularidade das experiências sociais e históricas de cada aluno, durante este processo de aprendizagem.

O estudo tem como perspectiva a abordagem qualitativa que, de acordo com Minayo (2015), trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Entender este conjunto de fenômenos humano é entender a realidade social.

Creswell (2007, p. 186), fundamentado em estudos de Wolcott, de 1994, afirma que

A pesquisa qualitativa é fundamentalmente interpretativa. Isso significa que o pesquisador faz uma interpretação dos dados. Isso inclui o desenvolvimento da descrição de uma pessoa ou de um cenário, análise de dados para identificar temas ou categorias e, finalmente, fazer uma interpretação ou tirar conclusões sobre seu significado, pessoal e teoricamente, mencionando as lições aprendidas e oferecendo mais perguntas a serem feitas.

Creswell (2007), baseado nos estudos de Locke, Spirduso e Silverman, de meados da década de 1980, diz, ainda, que o objetivo da pesquisa qualitativa é compreender situações sociais específicas, fato, papel, grupo ou interação. Além do mais, uma característica marcante da pesquisa qualitativa é que ela é realizada em cenários naturais, em que o comportamento humano e os fatos acontecem. Então, a investigação sobre a disciplina de *Libras no ensino superior a distância: percepção discente sobre o processo de aprendizagem* se dá em um cenário natural, apesar da aprendizagem e da interação ocorridas neste contexto estarem expostas a um ensino estruturado e sistematizado. Neste cenário, o comportamento do aluno se relaciona naturalmente com os fatos, ou seja, com os conteúdos apresentados, com a modalidade de ensino em que a disciplina é ofertada, com os dispositivos utilizados em suas aulas e com a metodologia de ensino utilizada pelo professor, entre outros aspectos pertinentes a este processo de aprendizagem.

Outra característica da pesquisa qualitativa, continuando com os argumentos de Creswell (2007), é que o foco deste tipo de estudo está nas apreensões, nas vivências e na forma como os participantes compreendem sua vida, buscando, assim, entender as múltiplas realidades em que estão envolvidos. Perceber o processo, o resultado e como as coisas ocorrem, também, é uma característica da pesquisa qualitativa.

Segundo o autor, os pesquisadores qualitativos esforçam-se para estabelecer harmonia e credibilidade com as pessoas envolvidas no estudo, para que haja um envolvimento maior durante o processo de coleta de dados. Porém, eles não perturbam o local mais do que o necessário. Além desta característica, o pesquisador qualitativo tende a refletir sistematicamente sobre quem ele é na pesquisa, pois a sua biografia pessoal molda o estudo. Desta forma, o eu pessoal se torna inseparável do eu pesquisador.

O pesquisador qualitativo, geralmente, tem um raciocínio complexo multifacetado, interativo e simultâneo. E, apesar de, na maioria das vezes, o raciocínio ser indutivo, é comum utilizar raciocínios indutivos e dedutivos. O pesquisador da abordagem qualitativa, conforme Creswell (2007), pode adotar e usar uma ou mais estratégias de investigação durante os procedimentos de coleta de dados.

De acordo com Creswell (2007), as estratégias de investigação se desenvolvem durante todo o processo de pesquisa, atuando de forma específica na coleta, análise e na comunicação de dados. O autor recomenda, ainda, que pesquisadores qualitativos “escolham entre cinco possibilidades, incluindo narrativa, fenomenologia, etnografia, estudo de caso e teoria baseada na realidade” (CRESWELL, 2007, p. 188). No caso desta investigação, foi selecionado o estudo de caso, pois, segundo o autor, ele permite explorar processos, atividades e eventos e, como

analisar e descrever as percepções dos discentes sobre o processo de aprendizagem da disciplina de *Libras na EaD* é o objetivo geral desta pesquisa, torna-se viável e eficaz a utilização do estudo de caso, pois possibilita a exploração deste processo. Gil (2008, p. 57) afirma que “O estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado”.

Ainda segundo o autor, o estudo de caso segue alguns propósitos, como:

- a. explorar situações próprias da vida real em que os limites não estão claramente definidos;
- b. descrever situações do contexto em que está sendo executada determinada investigação;
- c. explicar variáveis que causam determinados fenômenos em situações de muita complexidade e que, às vezes, impossibilitam a utilização de levantamentos e experimentos.

Então, esta pesquisa se enquadra nos propósitos apresentados pelo autor, devido às seguintes justificativas: ao se tratar do item A, o estudo de caso fez-se necessário, pois explora a percepção do aluno sobre o processo de aprendizagem de Libras como segunda língua na modalidade a distância, levando em consideração a particularidade e as experiências individuais e reais de cada aluno. No item B, os alunos descrevem algumas situações vivenciadas por eles durante este processo de aprendizagem. Além disso, há uma descrição detalhada, apresentada em item adiante, do contexto em que a pesquisa é realizada, como a estrutura da disciplina, bem como o ambiente virtual em que é ofertada.

E finalmente, no item C, percebe-se variáveis como facilidades e dificuldades apresentadas durante o processo de aprendizagem de *Libras na EaD*. Ou seja, o que pode ser considerado como facilidade para um aluno, nem sempre é para o seu colega, pois existe, neste contexto, uma diferença de aprendizado que pode ser influenciado pelo processo de formação pelo qual o aluno está passando, como citado, anteriormente, no referencial teórico deste trabalho, por Alonso (2010). E, também, pelo sistema de gestão e operacionalização, que são elementos constituintes do sistema do ensino a distância. Desta forma, são encontradas experiências múltiplas dentro de um mesmo contexto.

3.2 Estratégia de investigação e instrumentos de coleta de dados

Como procedimento de coleta de dados utiliza-se da entrevista com perguntas semiestruturadas, que, segundo Lakatos e Marconi (2003), permite ao entrevistador

desenvolver as situações com mais liberdade, podendo direcionar as perguntas conforme os objetivos da pesquisa⁵. Dessa forma, torna-se possível uma exploração mais ampla da questão. Ou seja, ao aplicar esse procedimento, o entrevistador tem autonomia e liberdade de direcionar o entrevistado conforme os objetivos de sua pesquisa.

Ainda sobre a entrevista semiestruturada, Minayo (2015) afirma que essa entrevista traz uma combinação entre perguntas abertas e fechadas, possibilitando ao entrevistado a liberdade de discorrer sobre o tema abordado, sem que ele fique preso à pergunta formulada inicialmente. As indagações que norteiam este estudo seguem com perguntas abertas e fechadas e os entrevistados podem ter a liberdade de se expressar com base na indagação inicial.

Minayo (2015, p. 64) conceitua entrevista da seguinte forma:

Tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo.

Foi com base no conceito acima e levando em consideração o contexto e os objetivos desta pesquisa, que a entrevista é selecionada como técnica para execução da coleta de dados deste estudo. Aqui, a entrevista foi utilizada como fonte de informação, o que, segundo Minayo (2015), pode fornecer dados secundários e primários de duas naturezas:

- secundários: em que o pesquisador pode conseguir informações por meio de outras fontes como censos, estatísticas, registros civis, documentos, atestados de óbitos e outros, o que não foi o caso desta pesquisa; e
- primários: são objetos principais das investigações qualitativas. As informações são obtidas por meio do diálogo entre o entrevistador e o entrevistado, tratando-se da própria reflexão do sujeito entrevistado sobre a realidade que vivencia. É o caso deste estudo que está em discussão.

A autora aborda, ainda, algumas considerações práticas que devem ser seguidas pelo entrevistador durante sua atuação em campo, diante de uma interação empírica ou na formalidade de uma entrevista, seja ela estruturada, semiestruturada ou não estruturada. São elas:

⁵ Esta pesquisa foi realizada durante uma pandemia referente à Covid-19 e, por este motivo, as entrevistas aconteceram de forma síncrona por meio da ferramenta *WhatsApp*.

- *apresentação*: a principal característica deste ponto é que haja uma mediação inicial por uma terceira pessoa para estabelecer contato entre o entrevistador e o entrevistado, ou seja, é importante que uma pessoa de confiança do entrevistado faça essa ponte de comunicação, para que o entrevistador tenha mais credibilidade. No caso desta investigação, os entrevistados foram os meus alunos da disciplina de *Libras-EaD*, sendo assim, já havia uma certa confiança entre nós, e, ao serem convidados a participar da pesquisa, prontamente se disponibilizaram, não necessitando dessa intermediação;
- *menção do interesse da pesquisa*: o pesquisador deve relatar resumidamente sobre sua pesquisa e demonstrar a importância da participação do entrevistado na investigação em questão. Nesta investigação, durante o contato inicial com o entrevistado, foi discorrido, resumidamente, sobre a pesquisa e seus objetivos;
- *apresentação de credencial institucional*: apresentação de uma carta introdutória em que todos os aspectos principais do estudo são mencionados e o interlocutor precisa assinar o termo de adesão. Para esta pesquisa foi produzido um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual constam as principais informações sobre a investigação (**Apêndice A**). Antes das entrevistas, o TCLE foi repassado para os entrevistados lerem e, estando de acordo, devolverem assinado;
- *explicação dos motivos da pesquisa*: utilizar uma linguagem de senso comum para explicar, para aqueles que não dominam os códigos das ciências sociais, o que não é necessário nesta investigação porque os sujeitos têm conhecimentos que lhes permitem essa compreensão;
- *justificativa da escolha do entrevistado*: mostrar os motivos da escolha do participante. Para cada entrevistado desta pesquisa foi explicado o porquê da seleção. Nas próximas seções, são apresentados os critérios de inclusão;
- *garantia de anonimato e sigilo*: refere-se ao sigilo dos dados construídos durante a entrevista. Todos os entrevistados desta pesquisa foram avisados sobre a garantia do anonimato, por isso, na apresentação dos resultados, os participantes foram identificados como P01, P02, P03 etc.. Além disso, foi explicado ao entrevistado sobre a não obrigação de responder a questões com as quais não se sentisse à vontade ou que lhe causassem algum constrangimento.
- *conversa inicial*: a intenção é quebrar o silêncio, criando um clima descontraído, de segurança e liberdade de expressão, respeitando a disponibilidade do entrevistado,

critério seguido por esta pesquisa (MINAYO, 2015).

Além da entrevista, Creswell (2007), afirma que durante o processo de pesquisa, o investigador qualitativo pode coletar *documentos*, que fazem parte dos passos da coleta de dados, a fim de estabelecer as fronteiras para o estudo por meio da coleta de informações. Os documentos podem ser públicos (por exemplo: jornais, atas de reunião, relatórios oficiais) ou documentos privados (por exemplo: registros pessoais e diários, cartas, *e-mails*). No caso desta pesquisa, foram utilizados dados de documentos internos da instituição pesquisada, como, por exemplo: plano de ensino da disciplina de *Libras-EaD*, *site* institucional e dados quantitativos do *Projeto + Qualidade*, que foi desenvolvido e é aplicado com a intenção de oportunizar o repensar, transformar e criar práticas pedagógicas, a fim de alcançar um novo conceito de qualidade em relação ao ensino a distância.

O *Projeto + Qualidade* acontece por meio de um questionário que é aplicado ao final de cada semestre, em que os alunos tutorados avaliam, demonstrando o nível de satisfação entre *muito satisfeito*, *satisfeito* ou *insatisfeito*, quanto às questões sobre o ambiente virtual de aprendizagem, os elementos pedagógicos e as suas próprias ações na condição de alunos, ou seja, eles avaliam o seu próprio desenvolvimento acadêmico. A coleta desses dados torna-se relevante para a elaboração de uma política institucional de qualidade que objetiva a organização de uma diretriz formativa e logística de EaD.

3.3 Lócus da pesquisa: o caso em estudo

Esta pesquisa tem como fonte de dados a disciplina de Libras ofertada na modalidade semipresencial, no ensino superior, nos anos de 2019 e 2020. A escolha deste caso se deu, justamente, por haver a possibilidade de uma investigação sobre a percepção discente sobre os elementos que perpassam o processo de aprendizagem da *Libras na EaD* e tem como sujeitos os alunos da disciplina de *Libras-EaD*.

A investigação do caso selecionado se deu em um Centro Universitário privado, localizado na cidade de Goiânia, em funcionamento há mais de quarenta anos, inicialmente, como faculdade e, atualmente, como Centro Universitário, seguindo o viés da fidelidade e comprometimento com a formação acadêmica de qualidade. Atualmente, a instituição conta com um número significativo de docentes, doutores e mestres que atuam nos cursos de graduação e pós-graduação, seguindo um alinhamento com os projetos pedagógicos e com foco nas demandas do mercado de trabalho. O Centro Universitário foi reconhecido por três anos consecutivos como a melhor instituição de ensino superior particular de Goiânia, além do mais,

obteve conceito *Excelente* na Avaliação do Ministério da Educação para renovação de credenciamento.

Atualmente, a instituição oferece cursos nas modalidades presencial e a distância, ofertando cursos de graduação (Bacharelados, Licenciaturas e Tecnólogos), nas diversas áreas do conhecimento: Humanas, Exatas e da Saúde, contando, também, com cursos sequenciais de complementação de estudos e cursos de Pós-Graduação em várias áreas do conhecimento.

De acordo com o Plano de Ensino da disciplina *Libras-EaD*, ofertada pela instituição pesquisada, seu objetivo geral é “estudar as características linguísticas da língua, abordando sua estrutura gramatical e seus aspectos sociocultural e histórico, além de promover a prática do uso da língua de sinais, visando à inclusão social do surdo nos diversos setores profissionais”⁶. Os objetivos específicos da disciplina estão orientados para a aquisição por parte dos alunos de mecanismos indispensáveis ao desenvolvimento das seguintes habilidades:

- a. reconhecer a importância do estudo da segunda língua reconhecida no Brasil, estando apto a entender a estrutura básica da Libras, citada no conteúdo programático;
- b. comunicação, utilizando as noções básicas da Libras a fim de proporcionar interação entre o surdo e o ouvinte;
- c. reconhecer os diferentes momentos históricos e o conceito da pessoa surda;
- d. estabelecer uma inclusão social.

A disciplina de Libras tem uma carga horária total de 60 horas e está estruturada da seguinte forma:

- doze *webaulas*, sendo que em cada *webaula* contém: plano de aula, conteúdo teórico, conteúdo prático, atividade *online*. (os conteúdos são disponibilizados por meio de vídeos e lâminas digitais);
- doze atividades *online*, sendo que cada atividade acompanha uma *webaula*;
- duas avaliações presenciais, ocorrendo uma avaliação a cada 6 *webaulas*;
- os conteúdos são divididos em dois grupos, sendo que o grupo 01 reúne os conteúdos de 01 ao 06; e grupo 02, os conteúdos de 07 ao 12.

Para a comunicação, são utilizadas as seguintes funcionalidades ou recursos:

- fórum de discussão, um espaço *online* disponível para responder a possíveis dúvidas dos alunos;
- um campo de avisos, local onde todos os avisos são disponibilizados;

⁶ Atendendo à solicitação da instituição pesquisada, para não ser identificada, este documento não será referenciado como as demais fontes.

- plantões presenciais, que acontecem uma vez por semana, na instituição, em um laboratório de informática;
- *e-mail*.

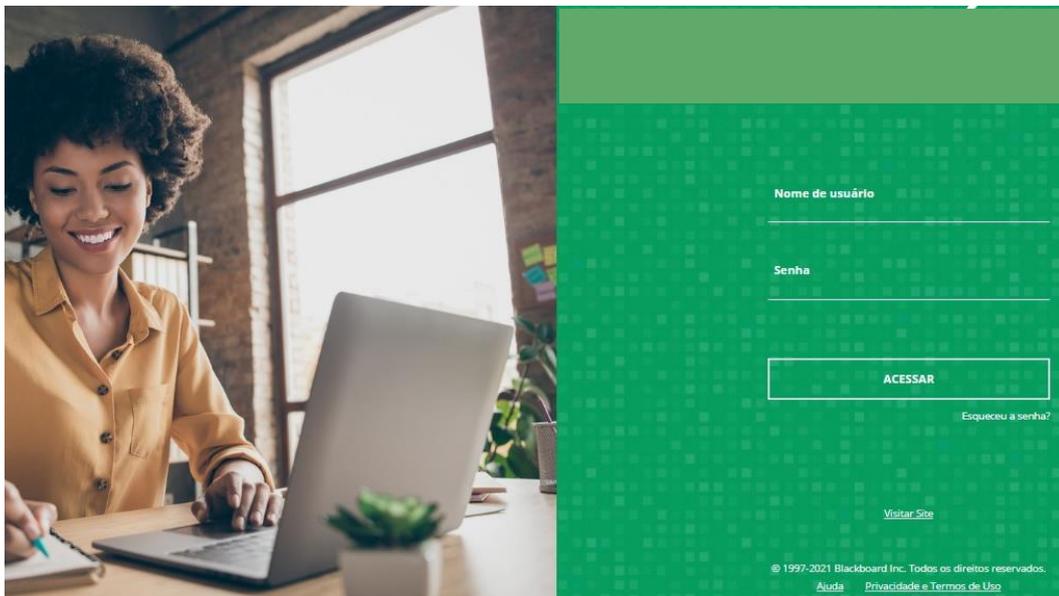
No primeiro semestre de 2020, quando da coleta de dados para esta pesquisa, havia dezesseis turmas de Libras, sendo dez turmas regulares, ou seja, alunos que estão fazendo pela primeira vez a disciplina e seis turmas de Percurso Novo (PN), isto é, de alunos que estão repetindo a disciplina de Libras, por terem sido reprovados, totalizando 149 alunos, sendo quinze alunos das turmas de PN e 134 de turmas regulares.

3.3.1 A sala virtual da disciplina de Libras

Neste subitem será apresentado, por meio de *prints*, o Portal Educacional, ambiente virtual em que a disciplina de *Libras-EaD* acontece. As informações, a seguir, são referentes ao ano de 2020.

O primeiro passo para que o aluno tenha acesso à disciplina de *Libras-EaD* consiste em realizar o *login*, por meio do *site* da instituição, na barra superior, no campo *Para o Aluno* e, em seguida *Portal Educacional*. Depois é só colocar o nome de usuário e senha, como mostra a Figura 3.

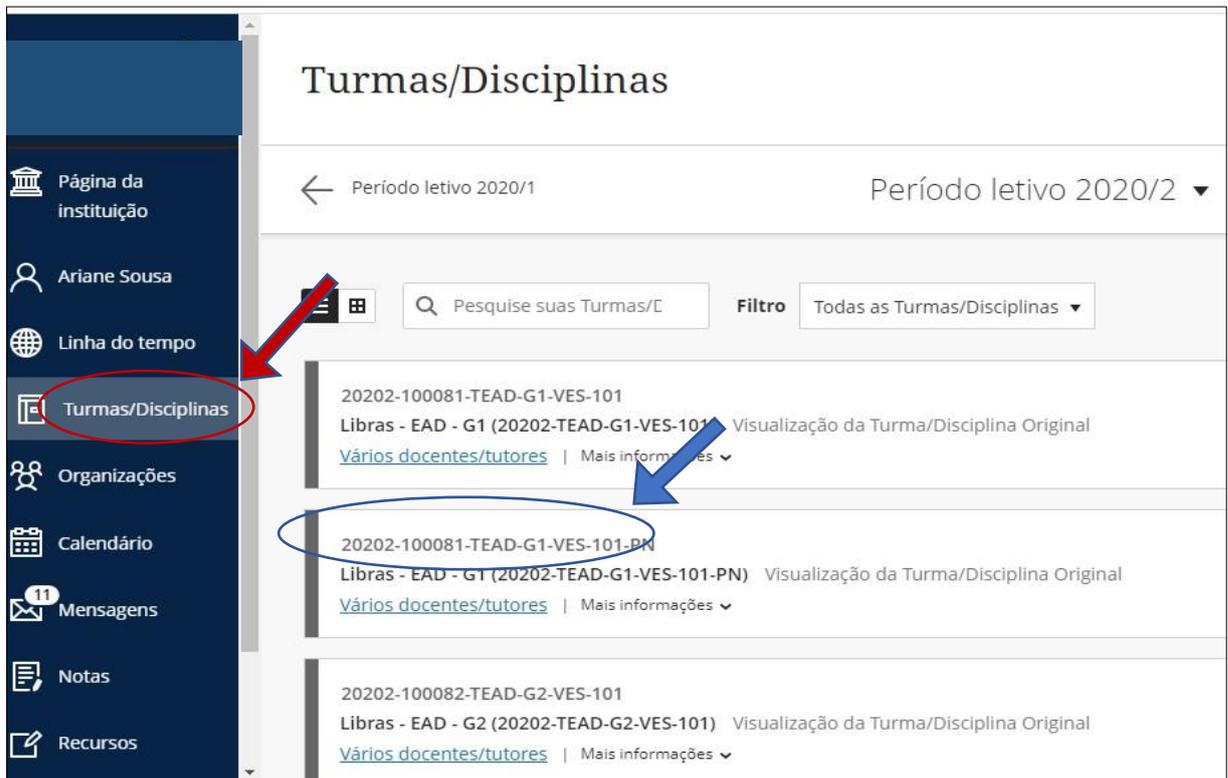
Figura 3 – Tela de acesso ao Portal Educacional



Fonte: Portal Educacional da instituição pesquisada.

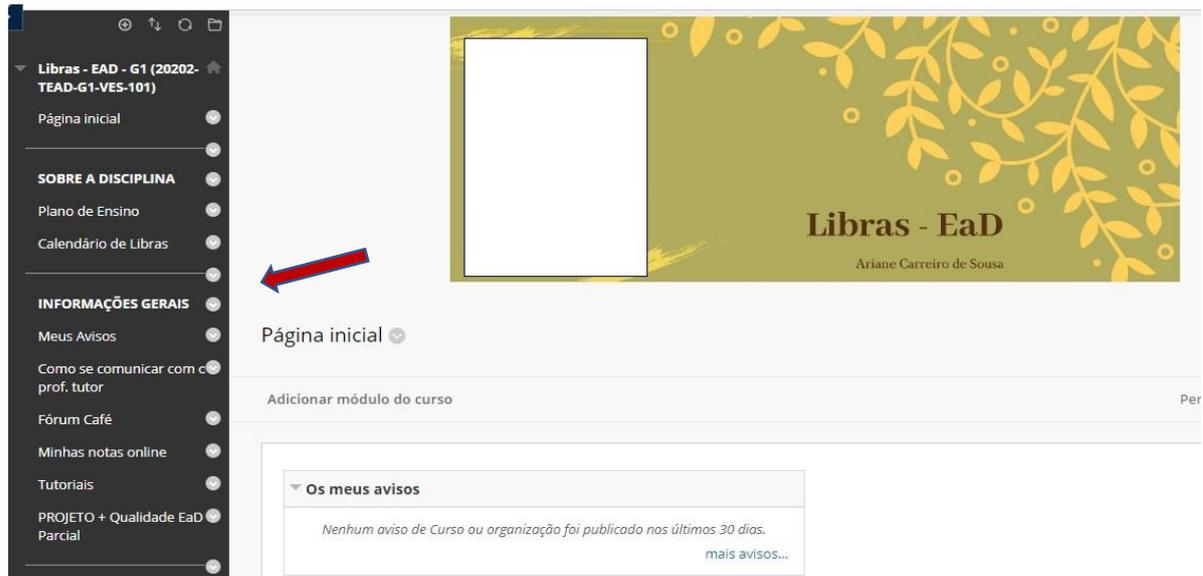
Ao acessar a primeira página do Portal Educacional, o aluno precisa clicar em *Turmas/Disciplinas*, desta forma, aparecerá para ele todas as turmas em que está matriculado e, em seguida, ele deve selecionar a turma, conforme demonstrado por meio da seta azul, na Figura 4.

Figura 4 – Primeira página do Portal Educacional



Fonte: Portal Educacional da instituição pesquisada.

Na Figura 5, é apresentada a página inicial da disciplina de *Libras-EaD*. No menu do lado esquerdo, indicado pela seta vermelha, estão as principais informações sobre a disciplina, inclusive, a opção *Meus avisos*, local em que o discente pode acessar diretamente todos os avisos que são enviados durante todo o semestre.

Figura 5 – Página inicial da disciplina de *Libras-EaD*

Fonte: Portal Educacional da instituição pesquisada.

A seguir, o Quadro 3 apresenta uma descrição de cada item que faz parte do menu do lado esquerdo da página da disciplina de *Libras-EaD*.

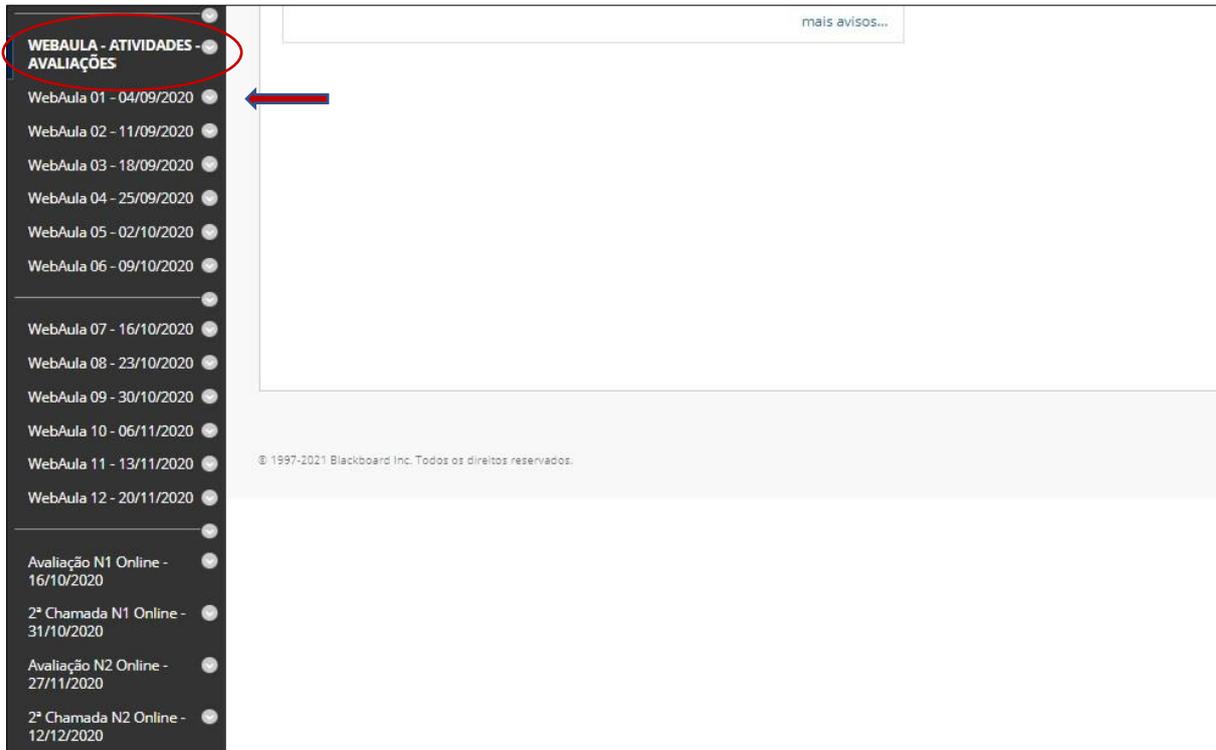
Quadro 3 – Itens do menu do lado esquerdo da página da disciplina de *Libras-EaD*

| ITENS DO MENU | DESCRIÇÃO |
|---|--|
| Página inicial | Ao clicar neste item, retorna para a página inicial da disciplina. |
| Plano de ensino | Local onde fica o plano de ensino, no formato pdf, da disciplina de <i>Libras-EaD</i> . Este documento contém informações sobre conteúdos, metodologia, avaliação, referências bibliográficas, entre outros assuntos pertinentes à disciplina. |
| Calendário de Libras | Local em que fica o calendário de <i>Libras-EaD</i> , em formato pdf. No calendário estão todas as informações sobre data das atividades, avaliações e disponibilidade de conteúdo, entre outras informações. |
| Meus avisos | Neste item ficam disponibilizados todos os avisos que são divulgados durante todo o semestre. |
| Como se comunicar com o professor tutor | Instruções com passo a passo de como se comunicar com o professor tutor, incluindo o <i>link</i> de acesso às ferramentas de comunicação. |
| Fórum café | Ferramenta de comunicação com o professor tutor, em que o aluno pode, entre outras coisas, colocar suas dúvidas, sugestões ou apresentar alguma dificuldade de acesso. |
| Minhas notas <i>online</i> | Ferramenta que mostra para o aluno todas as suas notas, referentes à disciplina. |
| Tutoriais | Item que disponibiliza alguns tutoriais de procedimentos, como, entre outros: cálculo de nota e como fazer requerimento. Neste item, também, fica disponibilizada a primeira aula inaugural. |
| Projeto + Qualidade EaD Parcial | Item de avaliação das disciplinas EaD. |

Fonte: Elaborado pela autora, com base no Portal Educacional da instituição pesquisada.

A cada semana, como mostra a Figura 6, fica disponível uma *WebAula*, contendo: instruções, plano de aula, conteúdo teórico, conteúdo prático e atividade avaliativa. Todos os itens ficam disponíveis durante todo o semestre, exceto, a atividade, que tem como prazo de encerramento, uma semana.

Figura 6 – *WebAulas*, Atividades e Avaliações



Fonte: Portal Educacional da instituição pesquisada.

A Figura 7 exemplifica uma *WebAula* com todo seu conteúdo apresentado ao aluno em uma única página.

Figura 7 – Um exemplo de *WebAula*

The image shows a screenshot of a WebAula interface. On the left is a dark sidebar menu with various navigation options. The main content area displays a list of items, with the first item selected and expanded to show a learning path diagram and detailed information.

01 - Instruções sobre esta WebAula "A importância do estudo da Libras".
 Disponibilidade: O item está oculto para os alunos. Ele esteve disponível em 18/12/2020 23:59.
 Ativado: Registro de Estatísticas

TRILHA DE APRENDIZAGEM PARA WEBAULAS

WebAula 01

Plano de Aula → WebAula teórica + Videoaula → WebAula Prática → Atividade Online 01, referente à WebAula 01

Você sabe o que é uma Trilha de Aprendizagem?
 A Trilha é o caminho de estudo que você deve percorrer: ela é composta pelos Objetos de Aprendizagem, que são os textos/vídeos e outros que podem ser recomendados para leitura, como artigos, textos, livros. O objetivo da Trilha de Aprendizagem é orientar seus estudos, como um mapa, direcionando o percurso que você deverá fazer até chegar à Avaliação Online.

A Atividade Online ficará disponível somente até a data de encerramento conforme o calendário Acadêmico. Para visualizar sua pontuação e gabarito após o encerramento, acesse "Minhas Notas Online" no lado esquerdo do Menu.

Caso tenha alguma dúvida, envie uma mensagem no Fórum Café.
 Prof.ª Ariane Sousa
 Tutora da Disciplina de Libras EaD

02 - Plano de Aula
 Disponibilidade: O item está oculto para os alunos. Ele esteve disponível em 18/12/2020 23:59.
 Ativado: Registro de Estatísticas

03 - Conteúdo da Aula Teórica - "A importância do estudo da Libras".
 Disponibilidade: O item está oculto para os alunos. Ele esteve disponível em 18/12/2020 23:59.
 Ativado: Registro de Estatísticas
 Clique em Conteúdo da Aula - "A importância do Estudo da Libras". Para acessar o conteúdo teórico da sua aula.

04 - Conteúdo da Aula Prática - "Alfabeto em Libras"
 Disponibilidade: O item está oculto para os alunos. Ele esteve disponível em 18/12/2020 23:59.
 Ativado: Registro de Estatísticas

Atividade01-LBS-Grupo01-2020-02
 Disponibilidade: O item está oculto para os alunos. Ele esteve disponível em 11/09/2020 23:59.
 Clique em Atividade01-LBS-Grupo01-2020-02, leia as instruções antes de realizá-la.

Fonte: Portal Educacional da instituição pesquisada.

Na Figura 7, o item 01 *Instruções sobre a WebAula* não é uma pasta de conteúdo, apenas um item que traz uma trilha de aprendizagem, ou seja, o caminho que o aluno deve seguir em sua aula. O item 02 *Plano de aula*, é um documento em pdf, que apresenta o tema da aula teórica e prática; seu objetivo; as instruções de acesso ao conteúdo e atividade e as referências

bibliográficas da aula em questão. Em seguida, é apresentado o item 03 *Conteúdo da aula teórica*. Neste item, o aluno precisa clicar para abrir o conteúdo (Figura 9), que é apresentado por meio de lâminas, como se fossem *slides*. E, ao final, é apresentada uma videoaula com o mesmo conteúdo.

Figura 8 – Conteúdo da Aula teórica

The slide features a blue header with the title "O SURGIMENTO DA LIBRAS NO BRASIL" and a yellow diamond icon. On the left, there is a vertical graphic with a green-to-yellow gradient, the word "LIBRAS" in bold black letters, and a hand icon. The main text area contains two paragraphs and a small image of a child signing. The bottom right corner has a small text block with a citation.

O SURGIMENTO DA LIBRAS NO BRASIL

LIBRAS

A língua brasileira de sinais, como toda língua de sinais, surgiu a partir de uma necessidade natural de comunicação em resultado do contato existente entre comunidades surdas espalhada por todo o país e passaram-na de geração em geração. Para Albres (2005) o surgimento da língua de sinais no Brasil se deu mediante a necessidade do atendimento escolar do aluno surdo.

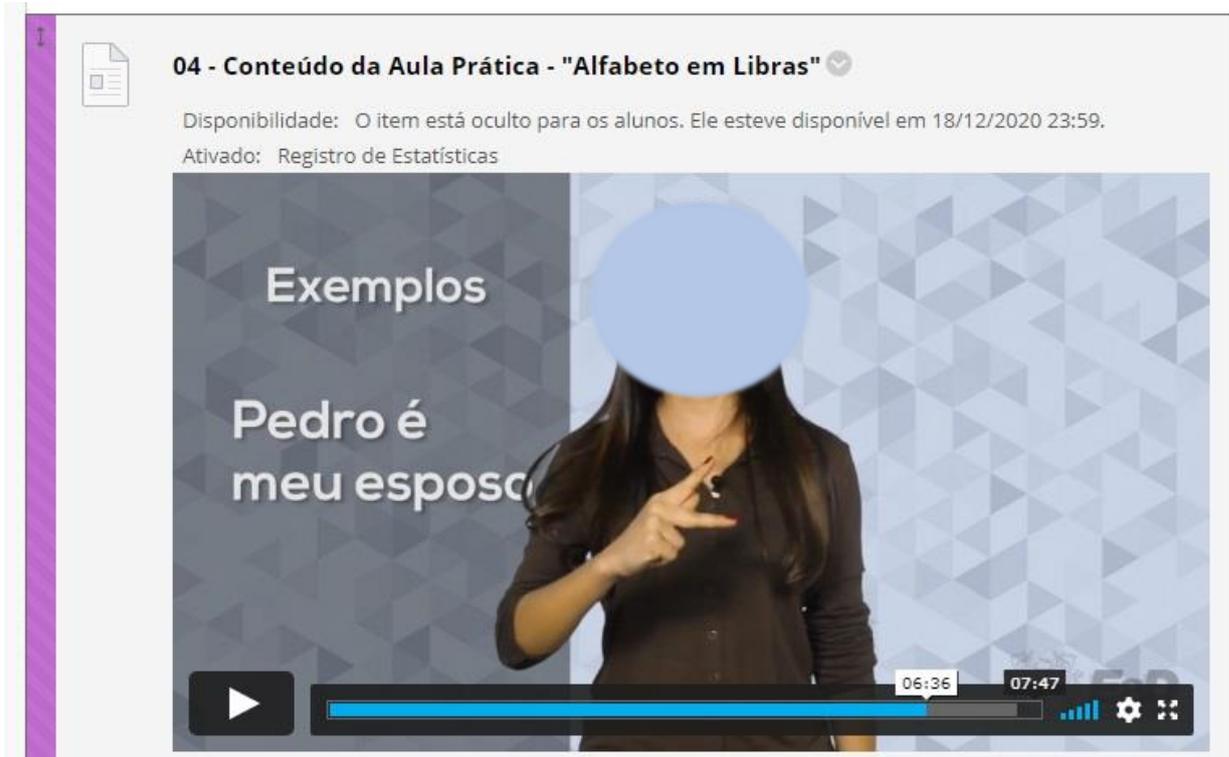
Faremos um breve resumo deste momento: A língua de sinais chega ao Brasil em 1856 quando o Imperador Dom Pedro II traz para o Brasil o professor francês surdo

Hernest Huest, ex-aluno surdo do Instituto de Paris, trouxe o alfabeto manual francês e a língua francesa de sinais. Deu origem à língua brasileira de sinais, com grande influência da língua francesa (...) apresentou documentos importantes para educar os surdos, mas ainda não havia escolas especiais. (HONORA, 2009, p.27).

Fonte: Portal Educacional da instituição pesquisada.

Após a aula teórica, é apresentada, no item 4, o *Conteúdo da aula prática* por meio de videoaula, como mostra a Figura 9.

Figura 9 – Conteúdo da Aula prática



Fonte: Portal Educacional da instituição pesquisada.

As aulas práticas são aulas curtas, em que a professora ensina os sinais utilizando a língua oral. Durante o desenvolvimento da aula, a professora sempre contextualiza os léxicos ensinados, por meio de exemplos de frases e, ao final do conteúdo, é proposta uma atividade de fixação de conteúdo, bem rápida e objetiva, em que o aluno deve participar para testar os seus conhecimentos adquiridos naquele momento. A Figura 10 expõe um exemplo da atividade de fixação.

Figura 10 – Atividade de fixação de conteúdo

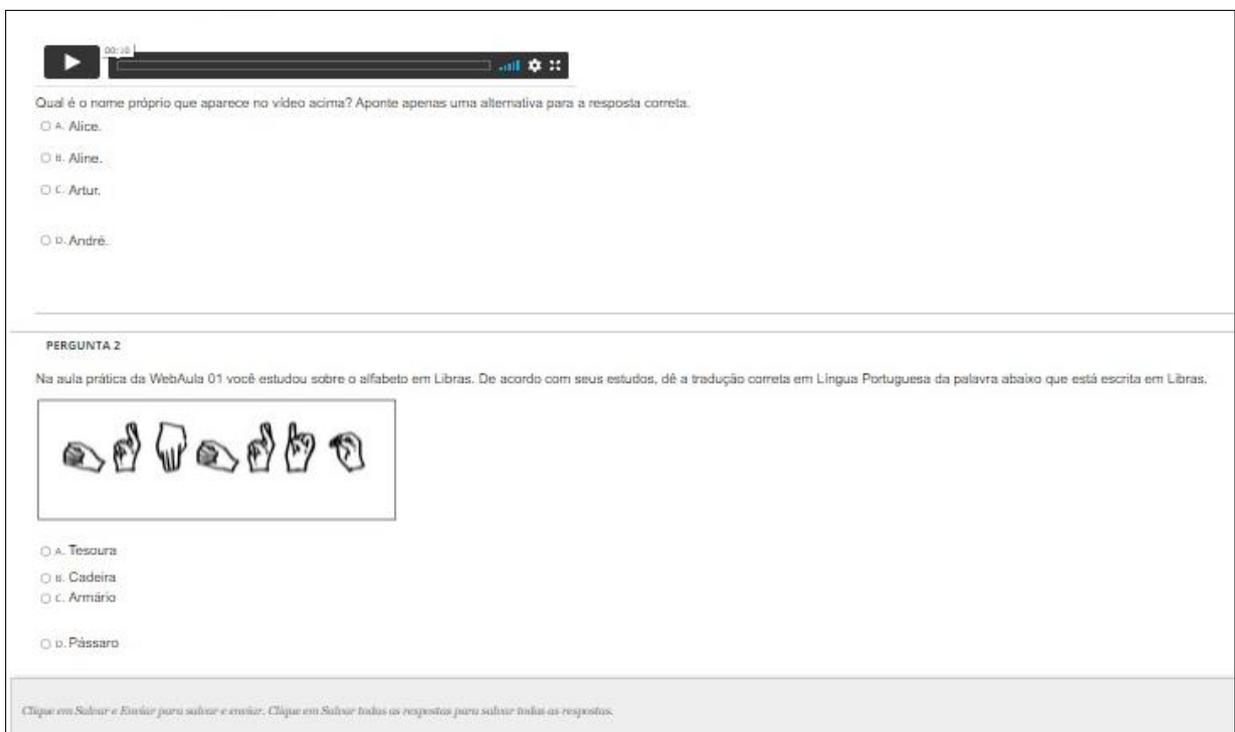


Fonte: Portal Educacional da instituição pesquisada.

No caso desta atividade de fixação, a professora fazia uma frase em Libras e o aluno tinha que escrever a tradução em língua portuguesa. Em seguida, eram apresentadas as respostas com as traduções corretas. Desta forma, o aluno poderia conferir suas respostas.

O último item da *WebAula* apresenta uma atividade de fixação do conteúdo a ser realizada *online*, organizada da seguinte forma: quatro questões de múltipla escolha com quatro alternativas, duas questões teóricas e duas práticas. O aluno tinha duas tentativas de envio, sendo que o sistema considerava sempre a maior nota. O prazo da atividade era de uma semana. Após o prazo, a atividade ficava indisponível no sistema. A Figura 11 exemplifica parte de uma atividade *online*.

Figura 11 – Atividade *online*



Qual é o nome próprio que aparece no vídeo acima? Aponte apenas uma alternativa para a resposta correta.

A. Alice.

B. Aline.

C. Artur.

D. André.

PERGUNTA 2

Na aula prática da WebAula 01 você estudou sobre o alfabeto em Libras. De acordo com seus estudos, dê a tradução correta em Língua Portuguesa da palavra abaixo que está escrita em Libras.



A. Tesoura

B. Cadeira

C. Armário

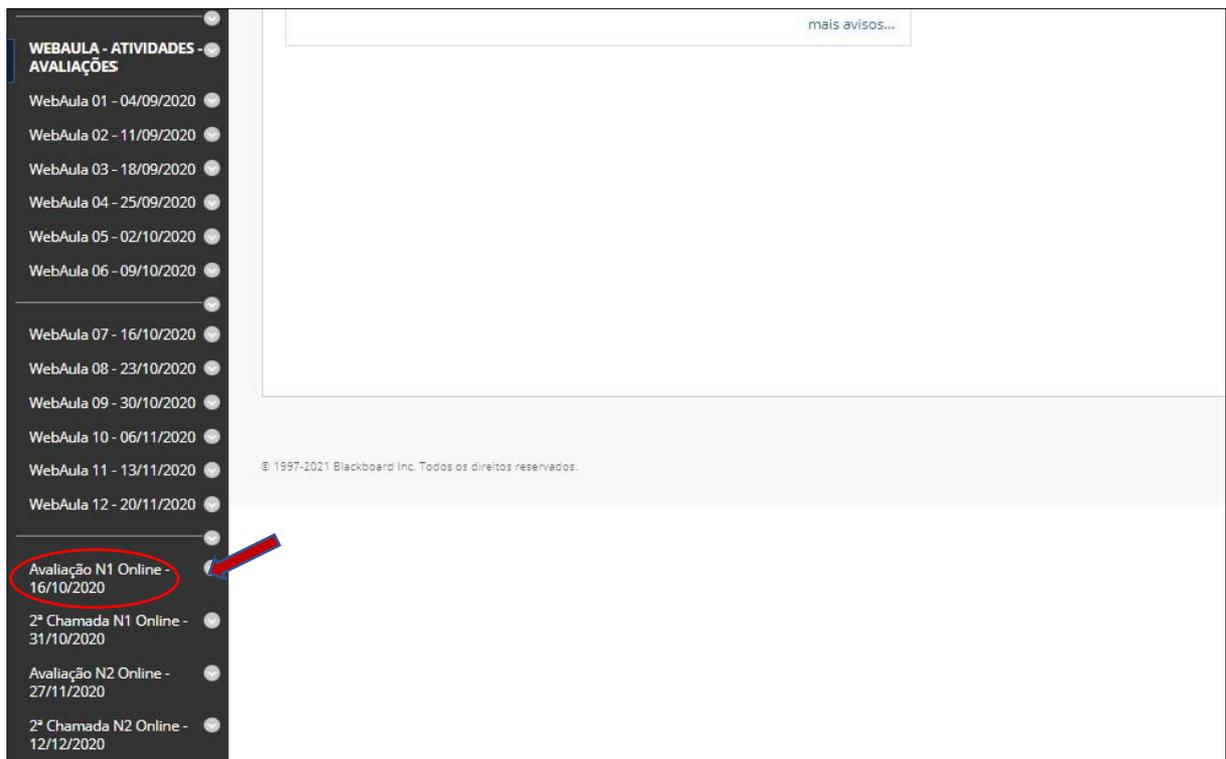
D. Pássaro

Clique em Salvar e Enviar para salvar e enviar. Clique em Salvar todas as respostas para salvar todas as respostas.

Fonte: Portal Educacional da instituição pesquisada.

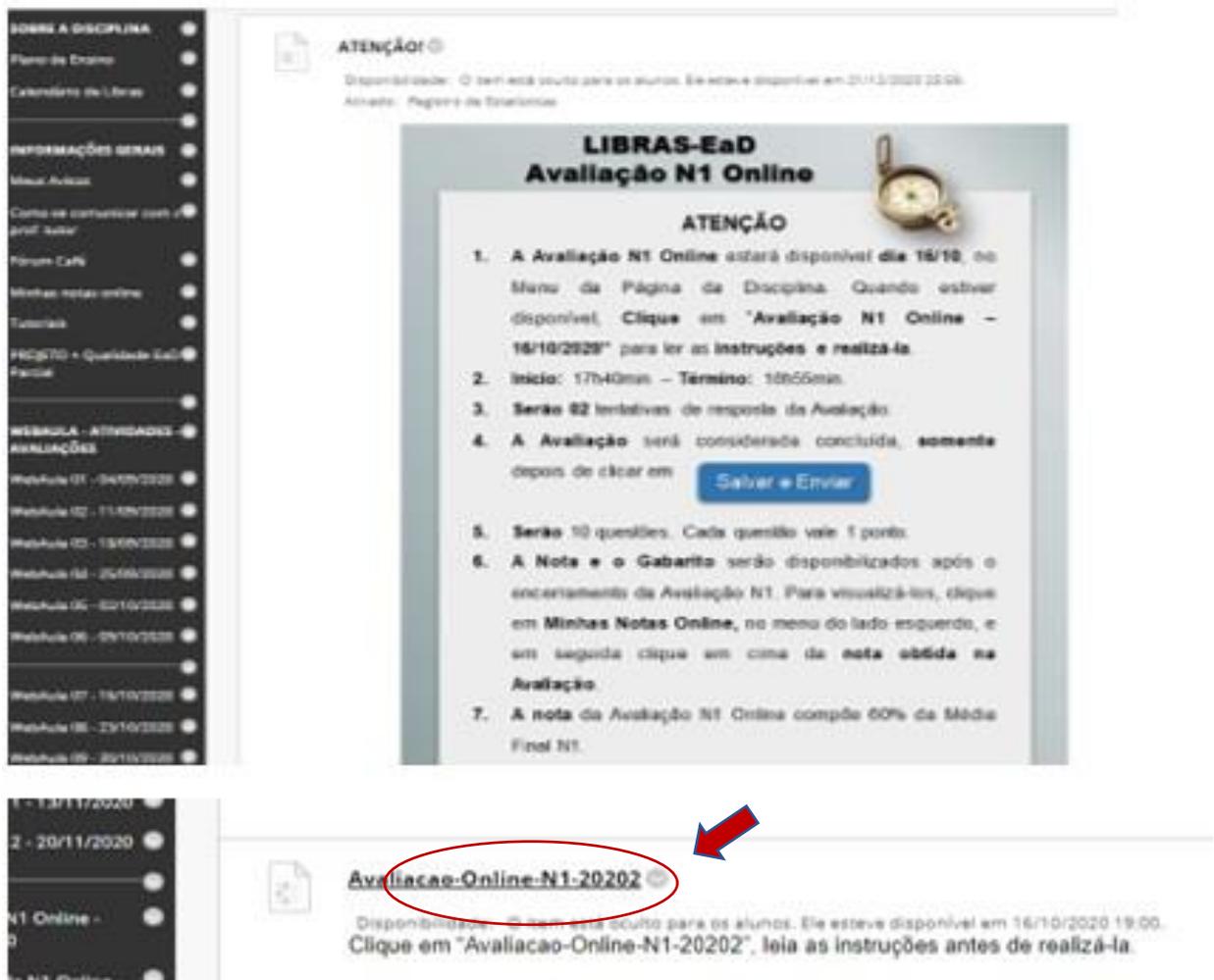
Após a abordagem dos conteúdos era aplicado uma avaliação, que acontecia de forma presencial, mas que, devido à pandemia da Covid-19, passou a ser ofertada por meio do Portal Educacional. A Figura 13 indica o local onde estão disponíveis as avaliações.

Figura 12 – Local das avaliações



Fonte: Portal Educacional da instituição pesquisada.

As avaliações eram divididas em duas: N1 e N2, sendo que cada avaliação abordava conteúdos diferentes. Por exemplo, a N1 abordava os conteúdos das *Webaulas* 01 a 06, enquanto a N2 abordava conteúdo das *WebAulas* 07 a 12. Como dito anteriormente, estas avaliações aconteciam de forma presencial, na instituição, porém, por causa da pandemia da Covid-19, estas avaliações passaram a ser ofertadas de forma *online*, por meio do Portal Educacional, como mostra a Figura 13.

Figura 13 – Avaliação *Online*

Fonte: Portal Educacional da instituição pesquisada.

Ao clicar no item avaliação, abria uma pasta que continha como primeiro item, as instruções referentes à realização da avaliação e, em seguida, a *Avaliação Online*, como indica a seta vermelha. A avaliação continha dez questões e, na maioria das vezes, cinco questões abordavam conteúdos teóricos e cinco abordavam conteúdos práticos. Para as avaliações, havia segunda chamada, caso o aluno, por algum motivo, não pudesse realizar a avaliação, porém, havia um prazo para solicitar o requerimento da realização de segunda chamada, que, também, era realizada de forma *online*, devido à pandemia da Covid-19.

Além dos itens apresentados, em todas as sextas-feiras acontecia um plantão tira-dúvidas, um encontro presencial para tirar dúvidas sobre a disciplina, que acontecia no laboratório de informática da instituição. Porém, com a pandemia da Covid-19, este encontro passou a acontecer de forma remota, pelo Portal Educacional, como um encontro *online* síncrono, por meio de uma sala virtual, em que o aluno acessava utilizando de um *link* que ele recebia com antecedência, via

e-mail e avisos na página da disciplina. Geralmente, o aluno procurava a professora para tirar dúvidas, como, entre outras: cálculo de notas, conteúdos e dúvidas em determinada atividade.

3.4 O percurso da pesquisa

Para uma melhor compreensão, a explanação do percurso desta investigação está fundamentada em Minayo (2015), que divide o processo de trabalho científico em pesquisa qualitativa em três etapas: fase exploratória; trabalho de campo; análise e tratamento do trabalho empírico e documental.

3.4.1 Fase exploratória

De acordo com Minayo (2015, p. 26), esta fase “consiste na produção do projeto de pesquisa e de todo os procedimentos necessários para preparar a entrada em campo”. Esta é uma fase de planejamento e exploração metodológica e teórica que irá fundamentar a pesquisa. Além disso, neste momento, é definido e delimitado o objeto de estudo; os instrumentos de operacionalização do trabalho são selecionados; os procedimentos exploratórios para a escolha do espaço e da amostra qualitativa são definidos e é estabelecido o cronograma de ação.

No primeiro momento, a pesquisa se estruturou por meio de um projeto e com base nele, foi iniciada e estruturada a investigação em questão. Antes, porém, de dar continuidade foi submetido ao Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) da UFG, via Plataforma Brasil, sendo que somente após a aprovação iniciou-se a investigação. O parecer consubstanciado do CEP/UFG encontra-se no **Anexo A**.

O estudo bibliográfico é um dos momentos necessários à fase exploratória, que nesta pesquisa se configura como uma seleção de estudos relacionados ao tema *Disciplina de Libras no ensino superior a distância: percepção discente sobre o processo de aprendizagem*. Esse levantamento foi realizado em três bases de dados: Catálogo de teses e dissertações da Capes; Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Nestas plataformas buscou-se por teses, dissertações e artigos publicados entre os anos de 2011 e 2021. Os resultados desse estudo estão no capítulo 2.

Em sequência, houve o planejamento do processo de coleta de dados da pesquisa para definir os critérios de seleção das turmas e dos alunos, como a pesquisa seria executada, ficando definido que aconteceria por meio de uma entrevista com perguntas semiestruturadas. E levando em consideração o período pandêmico da Covid-19, que o país enfrentou durante o

período desta investigação, todas as entrevistas aconteceram de forma *online*, ficando a critério do participante, escolher entre as seguintes ferramentas de comunicação: *WhatsApp* ou sala virtual. Além disso, antes de iniciar a entrevista o participante teve acesso ao TCLE e as orientações básicas de como se desenvolveria a entrevista, ficando claro que ele teria liberdade de responder ou não a alguma pergunta com a qual não se sentisse à vontade. A seguir, é feita uma breve descrição dos participantes da pesquisa.

3.4.1.1 Os participantes da pesquisa

Como citado anteriormente, os sujeitos da pesquisa foram estudantes que concluíram a disciplina de *Libras-EaD*. Estes alunos foram divididos em dois grupos, sendo o Grupo 01 composto por seis alunos, que participaram por meio de entrevistas, e o Grupo 02, composto por cem alunos.

Os dados referentes ao Grupo 02 foram disponibilizados pela instituição por meio do *Projeto + Qualidade*, explicado em item anterior. Devido ao número reduzido de alunos que participaram das entrevistas, optamos por utilizar dados do *Projeto + Qualidade*. O número reduzido de participantes deste grupo se deu em decorrência do contexto pandêmico da Covid-19, uma vez que as entrevistas aconteceram próximo ao período que iniciou a pandemia no Brasil, ou seja, quatro meses depois que o caos da pandemia acometia o país e isso impactou de forma significativa na participação dos alunos.

Para a escolha dos alunos do Grupo 01, foi realizada uma seleção com base em critérios pré-determinados. Primeiramente, uma seleção das turmas, que teve os seguintes critérios:

Para as turmas regulares:

- ter a partir de dez alunos matriculados;
- ter menos de 35 alunos matriculados.

Para as Turmas Percurso Novo (PN):

- ter até dez alunos matriculados.

Os critérios utilizados para seleção foram diferenciados entre as turmas regulares e PN devido ao número de alunos matriculados em cada uma, pois foi levada em consideração a baixa quantidade de alunos nas PN. O Quadro 4 mostra as turmas disponíveis no primeiro semestre de 2020.

Quadro 4 – Turmas da disciplina de *Libras-EaD*, 2020/1

| Nome da turma | Quantidade de alunos matriculados | Turmas selecionadas de acordo com os critérios citados acima |
|---------------|-----------------------------------|--|
| G1-Vesp. | 23 | Sim |
| G1-Vesp. PN | 3 | Sim |
| G2-Vesp. | 1 | Não |
| G3-Mat. | 3 | Não |
| G3-Vesp. | 2 | Não |
| G4-Vesp. | 6 | Não |
| G4-Vesp. PN | 4 | Não |
| G5-Vesp. | 46 | Não |
| G5-Vesp PN | 4 | Sim |
| G6-Vesp. | 4 | Não |
| G6-Vesp. PN | 1 | Não |
| G7-Vesp. | 9 | Não |
| G7-Vesp. PN | 1 | Sim |
| G8-Mat. | 9 | Sim |
| G8-Mat. PN | 2 | Não |
| G8-Vesp. | 31 | Sim |

Fonte: Dados da pesquisa.

Turmas que atendiam aos critérios de inclusão, mas que eram formadas por alunos que não atendiam aos critérios de inclusão, não foram selecionadas. Finalizando a justificativa da seleção das turmas, as turmas regulares que tinham menos de dez e mais de 35 alunos matriculados não entraram para a pesquisa, do mesmo modo que as turmas de PN que tinham mais de dez alunos matriculados. As turmas de Percurso Novo (PN) que se enquadraram nos critérios de seleção e não foram selecionadas foi por causa dos critérios de inclusão dos alunos que não estavam de acordo.

Após a seleção das turmas, o próximo passo foi a escolha dos discentes, levando em consideração as turmas regulares e PN. Para isso, foram elaborados alguns critérios de seleção para os dois tipos de turmas (regulares e PN), sendo eles:

Para alunos de turmas regulares:

- ter idade superior a 18 anos;
- ter concordado em participar da pesquisa e assinado o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE);
- ter concluído a disciplina de Libras;

- ser matriculado na instituição a partir do ano de 2017;
- ter acessado a disciplina no mês de junho de 2020;
- ter realizado todas as atividades *online* referente ao grupo 01;
- ter atendido ao contato inicial via telefone de convite para participação da pesquisa.

Para alunos de turmas de Percurso Novo (PN):

- ter idade superior a 18 anos;
- ter concordado em participar da pesquisa e assinado o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE);
- ter concluído a disciplina de Libras;
- ter acessado a disciplina no mês de junho de 2020;
- ter realizado no mínimo cinco atividades *online* do grupo 01;
- ter atendido ao contato inicial via telefone de convite para participar da pesquisa.

De acordo com os critérios de seleção das turmas, todas as turmas de Percurso Novo teriam que entrar na pesquisa, porém, quando os alunos passaram pela seleção, apenas um preenchia todos os critérios. No ato da seleção, dos doze alunos de PN, três atenderam aos critérios, entretanto, dois deles não atenderam ao contato inicial via telefone. Desta forma, apenas um aluno das turmas de Percurso Novo participou da pesquisa.

Ao finalizar a seleção dos alunos do Grupo 01, foram totalizados seis participantes da pesquisa, sendo cinco das turmas regulares e um da turma de Percurso Novo. Na transcrição das falas dos entrevistados, os participantes (P) são identificados por um número sequencial (de 01 a 06), pelo grupo a que pertencem (G1) e pelo ano em que foram realizadas as entrevistas (2020/1), conforme mostra o Quadro 5.

Quadro 5 – Alunos do Grupo 01, participantes da entrevista

| Aluno | Curso | Turma |
|---------------|-------------------------|---------------|
| P01-G1-2020/1 | Enfermagem | Regular |
| P02-G1-2020/1 | Arquitetura e Urbanismo | Regular |
| P03-G1-2020/1 | Recursos Humanos | Regular |
| P04-G1-2020/1 | Engenharia Civil | Percurso Novo |
| P05-G1-2020/1 | Gestão Comercial | Regular |
| P06-G1-2020/1 | Enfermagem | Regular |

Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre o Grupo 02, os dados utilizados foram referentes aos anos de 2019/2 e 2020/2. A escolha destas datas se deu pelos seguintes critérios: a pesquisa foi autorizada a ser realizada a partir de 2019/2, porém, não foi selecionado o ano de 2020/1, porque, neste período, não houve a aplicação do *Projeto + Qualidade*, devido à pandemia da Covid-19. Este foi um período de adaptação para a instituição, muitas mudanças foram implementadas e, por este motivo, não houve a aplicação dos questionários.

Vale ressaltar que, geralmente, os questionários são aplicados juntamente com a última avaliação, o que, normalmente, era feito de forma presencial, mas, com a pandemia da Covid-19, o projeto passou a ser aplicado por meio de questionários *online*, disponibilizados na página da disciplina de *Libras-EaD da instituição pesquisada*, o que resultou em uma queda na participação dos alunos.

3.4.2 Fase do trabalho de campo

Esta fase, de acordo com Minayo (2015), é o momento em que acontece a combinação entre a prática empírica e a construção teórica elaborada na primeira etapa. Ou seja, é a entrada do pesquisador em campo, é aqui que acontece a execução do processo de coleta de dados.

Após a seleção dos alunos, no contato inicial via telefone, foi apresentada a proposta da pesquisa, definido o meio que aconteceria a pesquisa, por *WhatsApp* ou sala virtual, e a data que aconteceria a entrevista. Todos os participantes, decidiram participar da entrevista pelo *WhatsApp*.

Foi elaborado um cronograma com todas as datas das entrevistas agendadas. Antes dos participantes responderem às perguntas da entrevista, foi apresentado o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), contendo as principais informações sobre a pesquisa e a conduta ética que seguiria. Todos eles concordaram com o termo. Cada entrevista teve uma duração média de uma hora e aconteceu entre os dias 2 e 21 de julho de 2020. A pesquisadora, também, assumiu o compromisso de adotar conduta ética em todos os momentos da execução da pesquisa (**Anexo B**).

3.4.3 Fase da análise e tratamento do material empírico e documental

Minayo (2015) afirma que a análise e tratamento do material empírico e documental é a fase que acontece por meio da utilização de um conjunto de procedimentos que permitem a

compreensão e interpretação dos dados empíricos, possibilitando a articulação com a teoria que fundamentou o projeto.

Para isso, o tratamento dos dados desta investigação se deu por meio da análise de conteúdo. De acordo com Bardin (2002, p. 42), a análise de conteúdo é um “Conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

Para a autora, este conjunto de técnicas consiste na explicitação e sistematização do conteúdo das mensagens e pode acontecer de várias maneiras, como, por exemplo: análise de avaliação ou análise representacional; análise de expressão; análise de enunciação e análise temática. Para se chegar à compreensão e interpretação dos dados desta investigação foi utilizada a análise temática, que, segundo Bardin (2002), consiste em descobrir e expor os *núcleos de sentido* que estão envolvidos na comunicação e cuja presença ou frequência pode trazer um significado para o objetivo analítico escolhido. Por sua vez, os *núcleos de sentido*, são agrupados em unidades temáticas mais amplas, as categorias. A análise temática, geralmente, se aplica em investigações que têm como objetivo estudar motivações de opiniões, atitudes, valores, crenças e tendências, entre outros. Na maioria das vezes, é utilizada como base para analisar respostas de questões abertas de entrevistas (estruturadas ou não), o que é o caso desta investigação. Além do mais, o tema é a unidade de significação que naturalmente se destaca de um texto analisado, de acordo com critérios estabelecidos conforme a teoria que serve de guia à leitura.

Com base em Bardin (2002), a análise de conteúdo se organiza da seguinte forma:

- I. pré-análise;
- II. exploração do material;
- III. tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A **pré-análise** consiste em organizar o material coletado a ser analisado, com o intuito de operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais, produzindo um esquema preciso do desenvolvimento das próximas operações dentro do plano de análise. Esta fase, geralmente, tem três missões: antes de descrever a primeira missão, é importante realizar uma leitura que Bardin chama de *flutuante*, que consiste em uma leitura analítica, com o objetivo de conhecer o texto e deixar-se invadir por impressões e orientações. Depois disto, é a escolha dos documentos, ou seja, dentre os dados coletados definir o que será submetido à análise; em seguida, a formulação

das hipóteses e dos objetivos e, por fim, a elaboração de critérios que fundamentem a interpretação final.

Para a escolha do conjunto dos documentos a serem analisados, Bardin (2002) afirma que é necessário seguir as seguintes regras:

- regra da exaustividade: devem ser levados em consideração todos os elementos que fazem parte do documento selecionado para análise;
- regra da representatividade: a análise pode acontecer em uma amostra, desde que o material a isso se preste;
- regra da homogeneidade: os documentos devem seguir os mesmos critérios de escolha. No caso da categorização, Minayo (2015, p. 88) diz que “cada categoria deve ser obtida a partir dos mesmos princípios utilizados para toda a categorização”.
- regra da pertinência: os documentos devem ser adequados ao objetivo da investigação.

Na fase de **exploração do material** ocorre a desmontagem do texto em categorias de análise. Esta é a fase em que a administração sistemática das decisões tomadas e planejadas acontecem, administração das técnicas sobre o *corpus*, ou o conjunto de documentos selecionados para a análise.

Para o **tratamento dos resultados obtidos e a interpretação**, os resultados brutos devem ser tratados de maneira a serem significativos e válidos. Nesta fase, são estabelecidos por meio de operações estatísticas simples (porcentagem), ou mais complexas (análise fatorial), quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos colocando-se em evidência e de forma condensada as informações fornecidas pela análise. Após ter os resultados significativos e fiéis, o investigador pode propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos da pesquisa em questão.

Seguindo este caminho defendido por Bardin (2002) e descrito acima, é que se deu a análise dos dados desta investigação. Ainda com base na autora, a categorização é um instrumento de análise de dados dentro da análise de conteúdo e é uma operação que consiste em classificar elementos constitutivos de um conjunto, seguindo o princípio de diferenciação e reagrupamento de acordo com o gênero previamente definido por critérios. Essa diferenciação está estabelecida por meio de categorias, com o cuidado de que os elementos que constituem uma mesma categoria devem ser selecionados conforme o que cada um deles tem em comum com outros, o que irá permitir o seu agrupamento, ou seja, a parte comum existente entre eles.

Desta forma, para a análise dos dados desta pesquisa foram reunidas respostas que tivessem unidades de sentido semelhantes, sendo organizados e classificados por unidades comuns, o que resultou nas categorias. Além dos dados coletados nas entrevistas, cujo roteiro está no **Apêndice B**, também, foram utilizados dados do *Projeto + Qualidade*.

O **Apêndice C** traz uma amostra de entrevista e o **Apêndice D** traz alguns dados do *Projeto + Qualidade*, realizado no ano de 2020.

A seguir, no Quadro 6, estão explicitadas as três categorias adotadas e os onze núcleos de sentido identificados para a análise e discussão dos resultados.

Quadro 6 – Quadro das categorias e seus núcleos de sentido

| CATEGORIAS | NÚCLEOS DE SENTIDO |
|---|---|
| ELEMENTOS TECNOLÓGICOS | <ul style="list-style-type: none"> - Nível de domínio dos recursos tecnológicos - Dispositivo utilizado com mais frequência - Comunicação por meio do AVA |
| ELEMENTOS PEDAGÓGICOS | <ul style="list-style-type: none"> - Conteúdos teóricos e práticos - Elementos que contribuem para o aprendizado - Videoaulas |
| ELEMENTOS DO DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO | <ul style="list-style-type: none"> - Motivação - Dificuldades com a disciplina - Elementos para melhorar o desenvolvimento acadêmico - Adaptação à modalidade EaD - Aplicação do conteúdo no cotidiano |

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa.

4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção está a discussão dos resultados por meio da análise de conteúdo, que consiste em um conjunto de técnicas de análise das comunicações por meio da explicitação e sistematização do conteúdo das mensagens, o que pode ser realizado de várias formas. No caso desta investigação, se dá mediante a análise temática, que tem como função descobrir e expor os *núcleos de sentido* que estão envolvidos na comunicação, podendo por meio de sua presença ou frequência gerar um significado para o objetivo analítico escolhido (BARDIN, 2002).

Para uma melhor análise e discussão, os resultados foram agrupados e apresentados por categorias e seus respectivos núcleos de sentido, utilizando-se, simultaneamente, os dados dos participantes que participaram das entrevistas (Grupo 01) e dos que responderam ao questionário do *Projeto + Qualidade* (Grupo 02).

4.1 Perfil dos participantes

Os participantes desta pesquisa estão divididos em dois grupos: o Grupo 01, formado por seis alunos, entrevistados no primeiro semestre de 2020 (2020/1) e o Grupo 02, composto por cem alunos, que responderam ao questionário do *Projeto + Qualidade*, em 2019/2 e 2020/2. Importante ressaltar que os alunos não compartilham do mesmo grupo, ou seja, cada grupo é composto por alunos distintos. O Quadro 7 demonstra a divisão dos participantes.

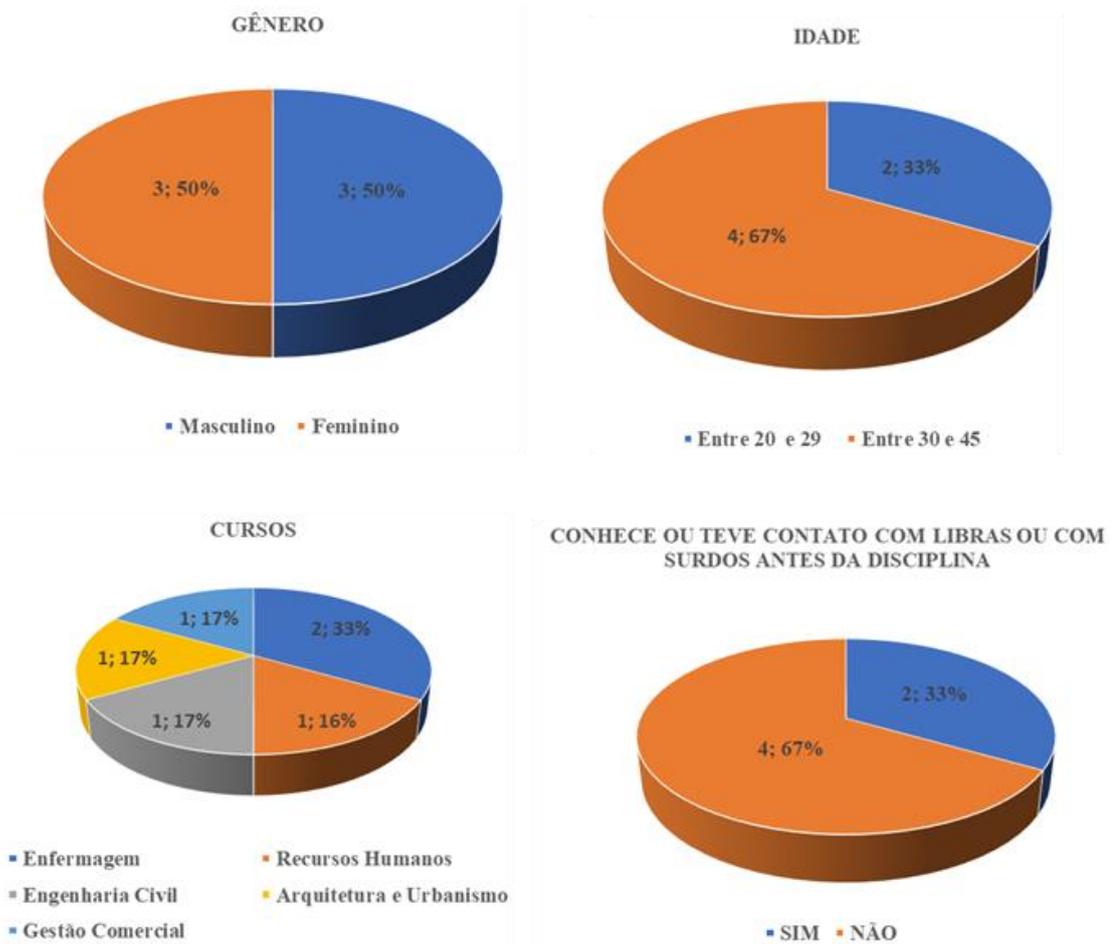
Quadro 7 – Divisão dos grupos dos participantes

| Grupo 01: Participantes das entrevistas | Grupo 02: Participantes do <i>Projeto + Qualidade</i> |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">– seis alunos participaram por meio de entrevistas;– entrevistas realizadas no ano de 2020/1. | <ul style="list-style-type: none">– um total de cem alunos participaram por meio de questionários mediante o <i>Projeto + Qualidade</i>, sendo:<ul style="list-style-type: none">▪ 78 alunos, no ano de 2019/2;▪ 22 alunos, no ano de 2020/2. |

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Figura 14 é apresentado o perfil dos alunos do Grupo 01.

Figura 14 – Perfil dos alunos do Grupo 01



Fonte: Dados da pesquisa.

No Grupo 01, de acordo com os dados, a metade dos entrevistados é do sexo feminino e a outra metade do sexo masculino, sendo que a maioria (67%) tem entre 20 e 25 anos de idade e 33% têm entre 30 e 45 anos de idade. A distribuição dos participantes por curso ficou bem diversificada, porém, a maioria (33%) é do curso de enfermagem. Arquitetura e Urbanismo, Gestão Comercial e Engenharia Civil ficaram com 17% da participação dos entrevistados e Recursos Humanos, apenas com 16%.

Sobre o contato com o surdo ou com a Libras antes da disciplina, 67% dos entrevistados afirmaram ter tido contato, em algum momento, com o surdo e com a Libras, em escolas, no trabalho, ou na família e 33% dos alunos nunca tiveram contato com a Libras, ou não conheciam nenhuma pessoa surda.

Não foi possível traçar um perfil mais específico dos participantes do Grupo 02, mas apenas indicar os cursos de que eles faziam parte, como mostra o Quadro 8.

Quadro 8 – Cursos dos alunos do Grupo 02, que participaram do *Projeto + Qualidade*

| Cursos dos alunos que responderam ao questionário do <i>Projeto + Qualidade</i> , nos anos de 2019/2 e 2020/2 |
|---|
| Agronomia |
| Arquitetura |
| Biologia |
| Ciências Contábeis |
| Direito |
| Enfermagem |
| Farmácia |
| Engenharia Civil |
| Gestão em Recursos Humanos |
| Pedagogia |
| Química |

Fonte: Dados da pesquisa.

4.2 Análise dos resultados

4.2.1 Análise dos resultados da categoria *elementos tecnológicos*

Os elementos tecnológicos foram agrupados em três núcleos de sentido, que serão discutidos, a seguir:

- nível de domínio dos recursos tecnológicos;
- dispositivo utilizado com mais frequência;
- comunicação por meio do AVA.

4.2.1.1 *Nível de domínio dos recursos tecnológicos*

Esta categoria reuniu informações sobre o nível de domínio dos recursos tecnológicos pelos alunos. Cem por cento dos participantes do Grupo 01 responderam que não tiveram nenhuma dificuldade, quanto ao domínio dos recursos tecnológicos, sendo que apenas os entrevistados do Grupo 01 justificaram suas respostas. Desta forma, dois participantes justificaram a sua facilidade com os recursos, devido às suas experiências com a EaD, como demonstra o recorte da fala de P05-G1-2020/1: *Eu dominava total pois já tive outros tipos de aula com esse mesmo modelo*. Fica evidente, com base nestes dados, que a experiência do aluno pode contribuir para um bom desenvolvimento no que se refere ao domínio tecnológico. Confirmando esta evidência, apenas um entrevistado afirmou ter tido um pouco de dificuldade no início, mas logo depois conseguiu ter um bom domínio, ou seja, pressupõe-se que, conforme

o seu contato com o ambiente virtual ia aumentando, as dificuldades iam deixando de existir. Para Santos *et al.* (2015) são muitas as ferramentas tecnológicas disponíveis no ambiente virtual e quando o aluno não tem o conhecimento necessário para utilizá-las, o seu aprendizado e desenvolvimento acadêmico acabam sendo prejudicados. Desta maneira, a experiência com o ambiente virtual, de acordo com os dados, facilitou a utilização das ferramentas tecnológicas disponíveis neste contexto.

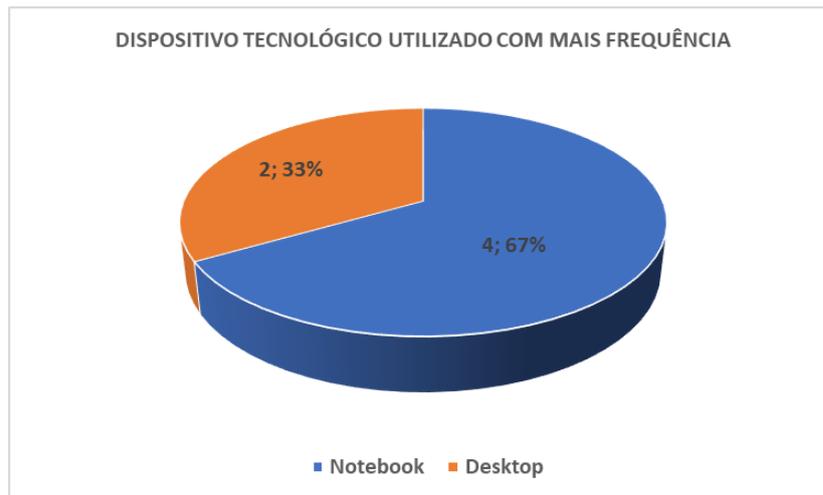
Outro participante justificou seu domínio devido à organização do conteúdo e à primeira aula utilizada para apresentar, de forma geral, a disciplina de *Libras-EaD*: [...] *o conteúdo era bem-organizado dentro do portal e, com a primeira aula presencial explicando o funcionamento da ferramenta, foi tranquilo o desenvolvimento da matéria* (P04-G1-2020/1). De acordo com este dado, percebe-se a importância do planejamento e organização metodológica, pedagógica e tecnológica de uma disciplina EaD, para que a sua oferta e execução aconteça de forma satisfatória. Pacheco (2019), destaca a importância deste planejamento, pois de acordo com a autora, é fundamental a disponibilização de arranjos antes do início do curso ou paralelo a ele, com o objetivo de possibilitar ao aluno uma compreensão de toda a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem de um curso a distância. Esta ação se torna fundamental, principalmente, quando se trata de um primeiro contato do aluno com o ambiente virtual.

No Grupo 02, os dados revelam que a maioria dos entrevistados, ou seja, 56% (55 alunos) sentem-se muito satisfeitos em relação ao domínio dos recursos tecnológicos; 42%, que equivale a 42 alunos, afirmaram estarem satisfeitos; e apenas dois alunos (2%) demonstraram-se insatisfeitos. Provavelmente, estes dois alunos tiveram dificuldades na adaptação com os recursos tecnológicos utilizados como mediação no processo de aprendizagem.

4.2.1.2 Dispositivo utilizado com mais frequência

Ao serem questionados sobre o dispositivo que utilizavam com mais frequência, apenas o Grupo 01 respondeu à esta pergunta, apresentando o resultado indicado no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Grupo 01: Dispositivo tecnológico utilizado com mais frequência



Fonte: Dados da pesquisa.

O *notebook* foi o dispositivo mais utilizado por eles, pois 67% dos participantes afirmaram que utilizavam este dispositivo e 33% utilizavam o computador *desktop*. Além disso, dentro desta amostra, três alunos relataram que, ao utilizar o celular, encontraram dificuldades, como: abrir os vídeos, realizar os exercícios e lentidão no sistema, como demonstra o recorte da entrevista de P02-G1-2020/1: *O portal, ele tem um certo bloqueio quando acessado pelo celular, é lento e pesado, o conteúdo teórico fica difícil de acessar! Então pela praticidade usei sempre o notebook*. Na pesquisa de Pacheco (2019), o *notebook* foi, também, o dispositivo mais utilizado pelos participantes. De acordo com os dados de sua pesquisa, a maioria dos alunos preferiram utilizar o *notebook*, devido à facilidade de poder levá-lo para qualquer lugar, desta forma o estudo era possível acontecer em qualquer ambiente. Ainda na pesquisa de Pacheco (2019), em segundo lugar, apareceu o celular como outro dispositivo bastante utilizado. Os dados apresentaram um número significativo de alunos que preferiam usar o celular, pois, desta forma, podiam baixar os conteúdos (pdf) em seus dispositivos e tê-los consigo o tempo todo. Em terceiro lugar ficou o uso do computador *desktop* e, por último, o *tablet*.

Os dados da pesquisa de Pacheco (2019), quando se trata do uso do celular, como dispositivo de aprendizagem, confirmam o que Lima (2014a) diz sobre a fase da ubiquidade, que é uma tendência do uso de mídias ou dispositivos móveis, pelos quais os conteúdos educacionais a distância, podem estar sempre com o aluno, por meio do celular ou *tablet*.

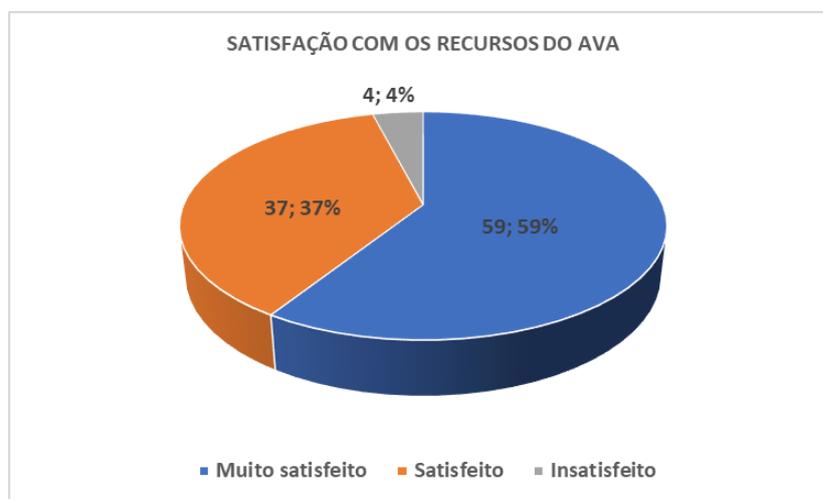
Com estes dados e conceitos apresentados, cabe aqui um questionamento nesta pesquisa em questão: será que se o ambiente virtual funcionasse adequadamente no celular, este dispositivo não apareceria como um dos dispositivos mais utilizados? Pois, de acordo com os

dados, três alunos relataram dificuldades ao utilizar o celular, evidenciando que houve uma tentativa de uso deste dispositivo.

4.2.1.3 Comunicação por meio do AVA

Apenas os participantes do Grupo 2 responderam à questão sobre a comunicação no AVA. Os resultados das respostas estão no Gráfico 2, elaborado com base nos dados coletados em 2019/2 e 2020/2.

Gráfico 2 – Grupo 02: Satisfação dos participantes com os recursos do AVA



Fonte: Dados da pesquisa.

Como demonstram os dados, a maioria dos alunos (96%) se sentem satisfeitos ou muito satisfeitos em relação à comunicação por meio do AVA. Apenas 4% deles demonstraram insatisfação quanto à comunicação por meio do ambiente virtual. Quanto a este assunto, Toschi (2004) destaca que existem elementos que fazem parte tanto da educação presencial como da EaD. Um desses elementos é o processo comunicativo, que, na EaD, é mais exigente devido à característica de separação física entre os envolvidos neste contexto e por causa da mediação tecnológica. São os recursos digitais, de acordo com Rocha (2014), que possibilitam que o ambiente virtual seja construído e se torne uma sala de aula com recursos diferenciados. E a comunicação no ambiente virtual pode estar baseada de forma síncrona, que acontece em tempo real, por meio de *chat* e videoconferência, por exemplo, e/ou de maneira assíncrona, não acontecendo, neste caso, em tempo real, mas via *e-mail*, fóruns e quadros de avisos, a depender da estrutura do AVA.

4.2.2 Análise dos resultados da categoria *elementos pedagógicos*

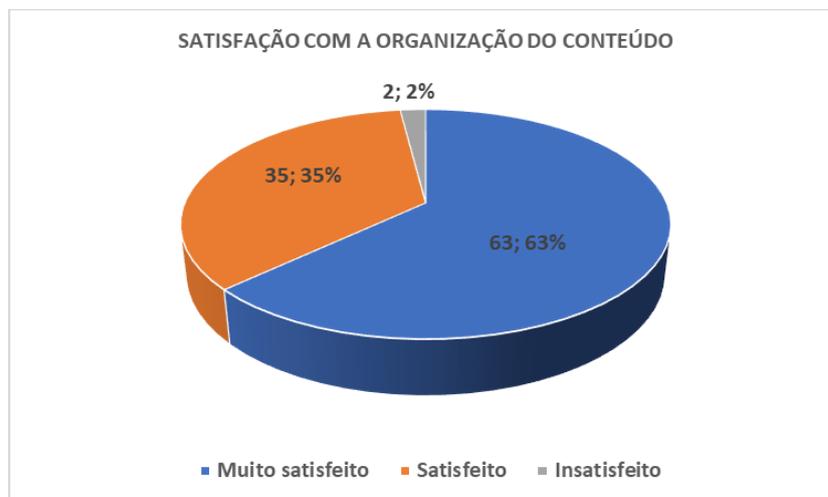
Os elementos pedagógicos foram agrupados em três núcleos de sentido, que serão discutidos nesta seção:

- conteúdos teóricos e práticos;
- elementos que contribuem para o aprendizado;
- videoaulas.

4.2.2.1 Conteúdos teóricos e práticos

Diversos aspectos pedagógicos foram levados em consideração, como, por exemplo, a organização, a linguagem do conteúdo apresentado e as dificuldades em relação ao conteúdo teórico ou prático. Sobre a organização dos conteúdos, apenas os participantes do Grupo 02 responderam, de forma específica, à esta questão, como mostra o Gráfico 3.

Gráfico 3 – Grupo 02: Satisfação dos participantes com a organização dos conteúdos



Fonte: Dados da pesquisa.

Com base nos dados, a maioria dos alunos do Grupo 02 (63%) responderam que estavam muito satisfeitos com a organização dos conteúdos. Em segundo lugar, ficaram as respostas: satisfeitos (35%) e insatisfeitos (2%).

Desta forma, os dados demonstram que, na perspectiva do aluno, os conteúdos estão bem-organizados, o que, certamente, pode contribuir para um melhor desenvolvimento discente durante o desenvolvimento da disciplina, pois, de acordo com Santos (2015), para que haja uma

compreensão por parte do aluno, é necessário que a disciplina ofertada em um ambiente virtual tenha flexibilidade, organização e planejamento, priorizando o máximo de clareza possível dos materiais e conteúdos disponibilizados. Além disso, os dados, também, revelam que, quanto à linguagem dos conteúdos apresentados, os entrevistados se sentem muito satisfeitos (64%) ou satisfeitos (34%), enquanto apenas dois alunos (2%) responderam que se sentem insatisfeitos. Sendo assim, não basta ter somente um ambiente virtual tecnológico adequado, é fundamental o desenvolvimento de um trabalho que envolva vários aspectos e vários atores neste contexto, cada um contribuindo de acordo com sua função determinada. Neste contexto, o trabalho coletivo acompanhado de um bom planejamento torna-se indispensável. Além disso, a organização e a clareza do conteúdo apresentado são aspectos que devem ser levados em consideração.

Perguntado aos participantes do Grupo 01 a respeito das dificuldades em relação ao conteúdo teórico ou prático, as respostas obtidas são as mostradas no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Grupo 01: Dificuldades com os conteúdos teóricos e práticos



Fonte: Dados da pesquisa.

Metade dos participantes (50%) afirmaram que a maior dificuldade está relacionada ao conteúdo teórico, como demonstram os seguintes recortes das entrevistas dos participantes: *Teórico, a dinâmica da aula prática facilitava o entendimento dos sinais* (P04-G1-2020/1); e: *Acredito que a parte teórica relacionada às leis e decretos, mas se estivesse estudado um pouco mais conseguiria assimilar um pouco mais o conteúdo. A prática é muito gostosa* (P06-G1-2020/1).

Dois participantes atribuíram sua dificuldade com o conteúdo teórico fazendo uma comparação com o conteúdo prático, o que demonstra a preferência e facilidade de ambos pelo conteúdo prático da disciplina.

Vale ressaltar que a disciplina de Libras da instituição em estudo aborda doze conteúdos, sendo que, a cada semana, fica disponível no ambiente virtual um conteúdo teórico e um prático, simultaneamente. Na parte teórica, são abordadas questões relacionadas à parte gramatical e linguística da língua, à legislação que regulamenta a Libras e às políticas públicas que têm relação com o surdo ou com a língua de sinais. Além disso, são tratadas questões culturais, sociais e educacionais que estão diretamente ligadas à pessoa surda.

Risager (2006) compartilha da visão integrativa entre linguagem e cultura. Para a autora investigar a interface entre língua e cultura torna-se necessário para o entendimento teórico da língua e da prática linguística como partes de conjuntos e desenvolvimentos de várias áreas de prática em que a linguagem desempenha um papel central. Risager (2006) considera, ainda, como um aspecto promissor, o foco crescente na relação da linguagem com o contexto social, estrutural e cultural de transmissão de significado.

Desta forma, entende-se que os conceitos teóricos trabalhados na disciplina de Libras fazem parte da construção teórica que irá resultar em um conhecimento amplo dos aspectos que fazem parte da vida do sujeito surdo e da própria língua de sinais, ainda que de forma superficial, pois nem sempre a carga horária da disciplina possibilita um aprofundamento destes conceitos. Conhecer as legislações que reconhecem linguisticamente a Libras como língua e as políticas públicas de inclusão que garantem o direito da pessoa surda, também, contribui para a construção de um conhecimento sólido, possibilitando, ao aprendiz de Libras, o reconhecimento e a valorização das línguas de sinais.

Sobre o conteúdo prático, dois participantes (33%) disseram ter dificuldades relacionadas, principalmente, à memorização e à execução de movimentos, como mostram os seguintes recortes das falas dos participantes: *Prático, pois as vezes os sinais eram parecidos e as vezes me confundia um pouco. Aí tinha que retornar a aula e assistir novamente para ficar memorizado* (P01-G1-2020/1); e: *A dificuldade maior era na prática, onde tem movimentos mais difíceis de repetir* (P05-G1-2020/1). Esses dados foram encontrados, também, na pesquisa da Iachinski (2017), na qual um dos participantes justificou sua dificuldade em aprender Libras devido à dificuldade motora e de memória para lembrar todos os sinais que estava aprendendo.

De acordo com Freitas, Faria e Figueiredo (2021), o desenvolvimento de habilidades motoras e expressivas é um dos principais desafios encontrados pelos aprendizes de Libras e isto se torna normal, visto que, para muitos ouvintes que estão aprendendo Libras, este é um

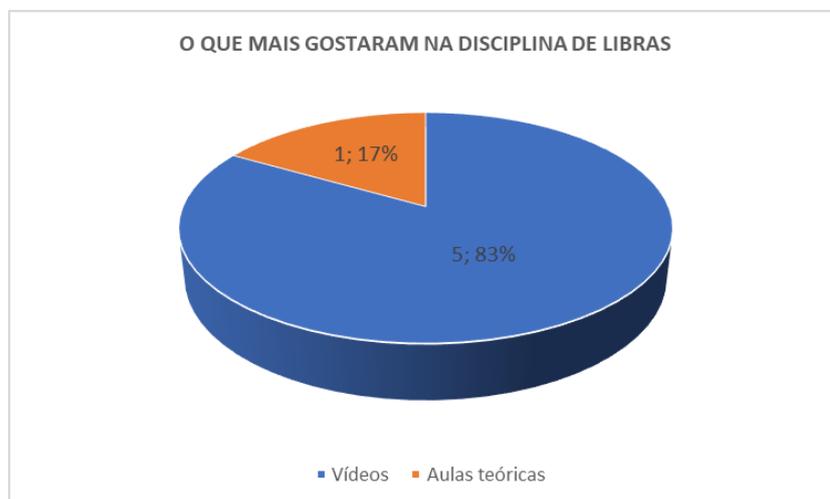
contato inicial com uma língua de modalidade distinta das línguas orais. Neste contexto, o aprendiz passa a utilizar todo o seu corpo e suas expressões faciais para produzir um discurso, diferente do habitual, que é utilizar o aparelho fonador, no caso das línguas orais.

Apenas um participante (17%) respondeu que não tinha nenhuma dificuldade com os conteúdos: *Para ser sincera, nenhuma. Porque o teórico ele era bem resumido, explicativo, com imagens, a Libras é muito visual e trouxe muito isso! Então, nem era cansativo de estudar nem de difícil compreensão! A prática sempre me encantou e você explica muito bem, por isso, não tive dificuldade* (P02-G1-2020/1).

4.2.2.2 Elementos que contribuíram para o aprendizado

Os participantes do Grupo 01 responderam às perguntas sobre o que mais gostaram na disciplina e o que mais contribuiu para o seu aprendizado. As respostas indicam uma relação estreita entre as duas perguntas, pois os resultados tiveram uma forte ligação, pressupondo-se que, geralmente, na perspectiva dos alunos, o que eles mais gostam é o que mais contribui para o seu aprendizado. Os dados seguem nos Gráficos 5 e 6.

Gráfico 5 – Grupo 01: O que mais gostaram na disciplina de Libras



Fonte: Dados da pesquisa.

No Gráfico 5, a maioria dos entrevistados (83%) afirmaram que gostaram mais dos vídeos práticos e apenas um aluno (17%) disse que o que chamou mais sua atenção foram as aulas teóricas.

Gráfico 6 – Grupo 01: O que mais contribuiu para o aprendizado



Fonte: Dados da pesquisa.

No Gráfico 6, a maioria dos alunos 66% afirmaram que a metodologia utilizada nas videoaulas contribuiu, significativamente, para o seu aprendizado. Neste contexto, observa-se uma ligação entre os vídeos práticos, como algo que eles mais gostaram na disciplina, junto com a metodologia, ou seja, a forma como as videoaulas foram realizadas, fatores que, de acordo com os entrevistados, contribuíram para o seu aprendizado: *Olha o que mais contribuiu para meu aprendizado foi, ao final das videoaulas, termos que ver se conseguimos aprender realmente os sinais, quando a tutora nos desafia, ao final, ela realiza alguns sinais e temos que falar a tradução. E logo ela expõe as respostas se estão corretas ou não* (P01-G1-2020/1); e: *As aulas práticas, a visualização dos sinais e suas execuções facilitaram muito a compreensão* (P04-G1-2020/1).

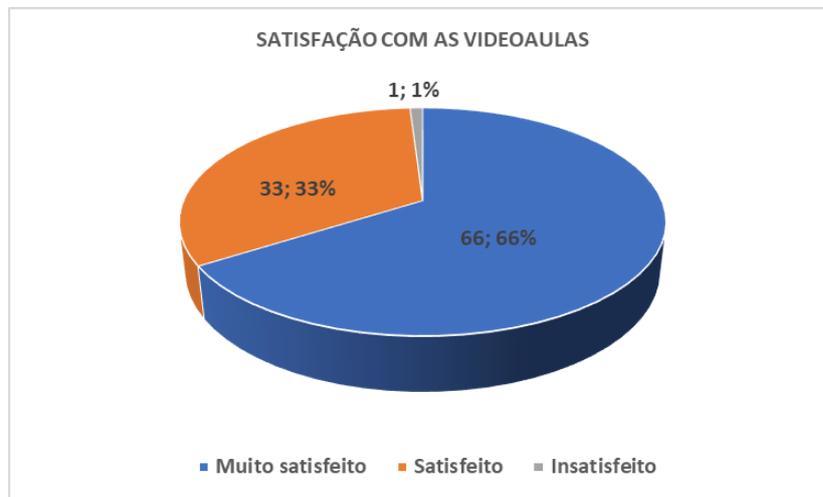
Estes dados dialogam muito bem com os resultados apresentados na tese de doutorado da autora Campos (2015), pois, em sua pesquisa, os dados revelam que os vídeos utilizados na disciplina de Libras, na opinião dos alunos, foram considerados relevantes, sendo a base para o acompanhamento da disciplina. De acordo com a autora, devido à modalidade linguística da Libras, que é visual-gestual, os conteúdos práticos precisam ser apresentados de uma forma que faça sentido para o aluno e isso se cumpre muito bem, preferencialmente, por meio de vídeos. Além do mais, os vídeos permitem a reprodução de cada item lexical, ou seja, de cada sinal, possibilitando uma compreensão maior por parte do aluno.

Somente um aluno (17%) afirmou que o que mais o ajudou foi *estar aberto para aprender*, ou seja, a sua disposição para o conhecimento contribuiu para a construção de seu aprendizado. Um aluno (17%) não respondeu a esta questão.

4.2.2.3 Videoaulas

Neste núcleo, foram agrupadas as falas dos participantes relacionadas ao material didático apresentado no formato de videoaulas. Apenas os participantes do Grupo 02 responderam, de forma específica, à esta questão, lembrando que os participantes do Grupo 01 manifestaram suas opiniões sobre os vídeos práticos, o que também foi utilizado como análise deste dado, porém, comentado no item anterior. O Gráfico 7 revela o nível de satisfação dos participantes do Grupo 01 quanto às videoaulas.

Gráfico 7 – Grupo 02: Nível de satisfação dos participantes com as videoaulas



Fonte: Dados da pesquisa.

O Gráfico 7 demonstra que a maioria dos alunos 66% estão muito satisfeitos com as videoaulas, 31% estão satisfeitos e apenas 3% deles demonstraram insatisfação. Estes dados confirmam os resultados apresentados nos gráficos anteriores sobre o que os alunos mais gostaram e o que, na percepção deles, contribuiu para o seu aprendizado, que foram as videoaulas. E ainda confirma os dados apresentados na pesquisa de Frasca (2017), sobre o nível de satisfação dos alunos de Libras quanto às videoaulas. Seus resultados mostraram que a maioria dos pesquisados ficaram satisfeitos, porém, alguns deles sugeriram dividir os temas e pensar em videoaulas mais curtas que abordassem temas do cotidiano, o que difere dos resultados da atual pesquisa, pois, quanto ao tempo dos vídeos, a maioria dos alunos achou que foram vídeos curtos e bem esclarecedores, como mostra o recorte da entrevista de um dos participantes: *A abordagem e a forma curta dos vídeos, achei muito didático. Facilitaram muito a minha aprendizagem* (P03-G1-2020/1).

Pressupõe-se, então, que a metodologia, o conteúdo selecionado para ser abordado no vídeo prático e o tempo de duração do vídeo contribuíram para a preferência e a facilidade encontrada pelos entrevistados com as videoaulas práticas. Não foi apenas ter um *vídeo*, mas um vídeo com uma dinâmica pedagógica que atendesse à estrutura da disciplina de *Libras-EaD* que está sendo ofertada. Ou seja, no caso da disciplina em discussão, torna-se inviável, a produção e disponibilização de um vídeo longo, com diferentes sinais e descontextualizados, pois o tempo da oferta da disciplina, não possibilita um maior aprofundamento em relação aos conteúdos práticos e teóricos, o que comprometeria o aprendizado do aluno.

Sobre este assunto Campos (2015, p. 143) compartilha do mesmo pensamento, pois em sua pesquisa a autora ressalta que “[...] *antes da oferta da disciplina de Libras a distância, a equipe queria produzir mais vídeo-aulas, mas não foi possível devido à carga horária total da disciplina, que precisava prever horas para leitura, para discussão nos fóruns, para produção dos vídeos, para assistir aos vídeos e demais ações*”.

Os vídeos também foram bem avaliados na pesquisa desta autora e, assim, percebemos a importância de uma videoaula prática ou teórica, como um material didático que deve ser bem planejado e elaborado para que haja uma maior contribuição no processo de aprendizagem do aluno.

4.2.3 Análise dos resultados da categoria *elementos do desenvolvimento acadêmico*

Nesta categoria, foram analisados elementos que, na percepção do aluno, estão direta ou indiretamente, ligados ao desenvolvimento acadêmico. Os resultados foram agrupados nos seguintes núcleos de sentido:

- motivação;
- dificuldade com a disciplina;
- elementos para melhorar o desenvolvimento acadêmico;
- adaptação à modalidade EaD;
- aplicação do conteúdo no cotidiano.

4.2.3.1 *Motivação*

Apenas os participantes do Grupo 01 responderam à pergunta que tinha por finalidade saber o motivo da escolha da disciplina de *Libras EaD*. O Gráfico 8 expõe os resultados.

Gráfico 8 – Grupo 01: Motivação para escolha da disciplina de Libras-EaD



Fonte: Dados da pesquisa.

Apenas um aluno (17%) respondeu que escolheu a disciplina por falta de opção. Apesar da disciplina de *Libras-EaD* não ser obrigatória para determinados cursos, ela é ofertada como optativa, porém, para que o discente conclua o seu curso, é necessária a realização das disciplinas optativas. Por este motivo, entende-se que o aluno não tinha outra opção, a não ser realizar a disciplina de Libras, como demonstra um trecho de sua fala: *Possuía apenas a disciplina de Libras na modalidade EaD como optativa para o curso* (P04-G1-2020/1).

A maioria dos participantes 50% responderam que a escolha se deu por motivos pessoais, de acordo com os recortes da fala de alguns participantes: *Desde a minha adolescência sempre tive uma curiosidade imensa a respeito da comunicação entre os surdos, por várias vezes tive vontade de fazer um curso, mas foi só ao ingressar na faculdade tive a feliz oportunidade de realizar tal curso.* (P06-G1-2020/1); [...] *para poder ajudar na comunicação com pessoas que sejam deficientes auditivos* (P05-G1-2020/1); e: *Me identifiquei com a disciplina, vi a oportunidade de relembrar e aprender sinais novos! E como encaixou na minha carga horária, decidi fazer!* (P02-G1-2020/1).

Dois alunos (33%) responderam que escolheram a disciplina de Libras por motivos profissionais, como mostra o seguinte recorte da entrevista: *Para poder ter mais conhecimento na área, pois futuramente poderei usar, nunca se sabe quando encontraremos uma pessoa na área de Recursos Humanos (RH) que seja surda. Tendo um certo conhecimento não ficarei tão perdida na abordagem* (P03-G1-2020/1). Para outro participante, o interesse também estava ligado à sua atuação profissional: *Olha, a princípio como já tive esse primeiro contato e sabia algumas coisas, escolhi por pensar que poderia ser mais fácil, pois já tinha uma certa*

facilidade, mas como meu curso exige que trabalhe com vários tipos de pessoas, surgiu em mim a importância de realmente aprender, para poder ajudar e se comunicar caso um dia eu atenda algum paciente que seja surdo (P01-G1-2020/1).

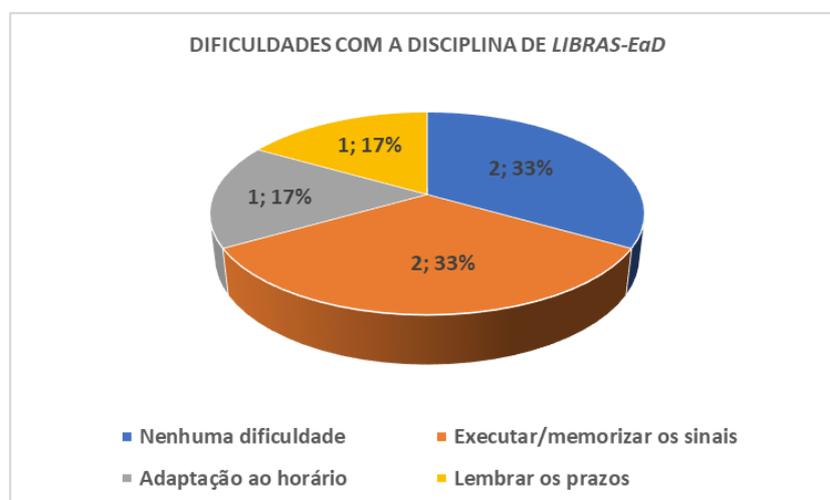
Durante o processo de aprendizagem de uma segunda língua, deve ser levado em consideração um dos princípios citado por Brown (1994 *apud* GESSER, 2012), que é a motivação intrínseca que está ligada aos aspectos cognitivos do aprendiz. Para o autor, a motivação está fortemente ligada ao processo de aprendizagem, podendo contribuir ou interferir neste processo. Para Paiva (2011), a motivação também é vista como uma força dinâmica manifestada em desejos, atitudes, expectativas, interesses, necessidades, valores, prazer e esforços. Além disso, está vinculada a fatores sociais, afetivos e cognitivos, podendo variar ao longo do tempo ou de etapas.

Desta forma, percebe-se que houve uma variação na motivação deste participante (P01-G1-2020/1), pois, de acordo com sua fala, inicialmente, ele escolheu a disciplina por um motivo que era *facilidade com a Libras, devido um contato anterior com a língua*, mas, posteriormente, este motivo foi alterado, passando para *suprir uma necessidade de sua atuação profissional*. Além do mais, os dados demonstram que os fatores externos e internos influenciaram na definição da motivação de cada aluno.

4.2.3.2 Dificuldade com a disciplina

Somente os participantes do Grupo 01 responderam sobre as dificuldades encontradas na disciplina, sendo identificados diversos elementos, como demonstra o Gráfico 9.

Gráfico 9 – Grupo 01: Dificuldades com a disciplina de Libras



Fonte: Dados da pesquisa.

Dois alunos (33%) responderam que não tiveram nenhuma dificuldade com a disciplina, como se percebe na fala de um dos participantes: *Não tive dificuldade, consegui assimilar bem o conteúdo que foi disponibilizado, tanto a teoria quanto a prática.* (P06-G1-2020/1). As demais respostas foram bem variadas, cada aluno apresentou uma dificuldade específica e diferente um do outro, o que confirma o que Gesser (2012) fala sobre a área de instrução de uma língua, pois, de acordo com a autora, o contexto de ensino-aprendizagem é complexo, multifacetado e diverso. A exemplo disso, o perfil do aluno, dificilmente, é o mesmo para toda a turma, ou seja, cada aluno tem um perfil diferente, como ritmo de aprendizagem, dedicação, tempo e motivação diferenciados uns dos outros, entre outras características. Por isso, para Gesser, nenhuma metodologia e/ou método consegue abarcar sua proposta diante da composição heterogênea dos contextos e das diferenças individuais dos aprendizes.

Assim, as diversas dificuldades apresentadas pelos alunos desta pesquisa foram, entre outras, por exemplo, a adaptação ao horário, como mostra o recorte da entrevista de um dos participantes: *Foi a relação do novo, ter que fazer adaptação aos meus horários para conciliar os horários de estudo* (P03-G1-2020/1). Este participante relatou que trabalhava o dia todo e teve um pouco de dificuldade de conciliar o tempo do estudo com o trabalho. Já para outro participante, a maior dificuldade foi, de acordo com sua fala, *conseguir executar os movimentos corretamente* (P05-G1-2020/1).

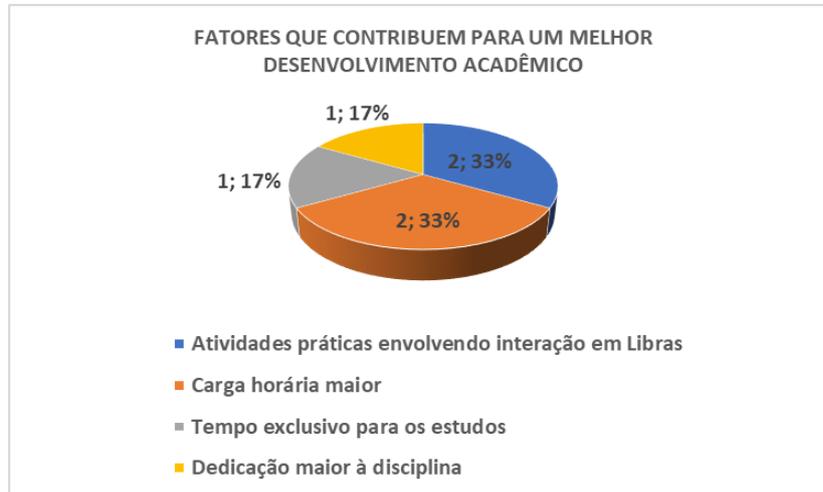
Dois participantes (33%) relataram ter dificuldades com a questão da *memorização*, porém, relacionadas a áreas diferentes, um relacionado aos sinais, (este foi relatado no item sobre dificuldades com os conteúdos) e o outro, aos prazos das atividades, como mostram os seguintes recortes: *Creio que a maior dificuldade na disciplina foi memorizar os sinais* (P01-G1-2020/1); e: *Esquecer e deixar passar o prazo das atividades* (P04-G1-2020/1). Questionado se as notificações sobre a disciplina de Libras não o ajudavam nesta questão do esquecimento, P01 disse que só tinha acesso aos *e-mails* e demais notificações quando tinha contato com o seu *notebook*, mas como trabalhava o dia todo, apenas no período da noite que acessava a disciplina. Talvez, para este aluno, ter a disciplina de *Libras-EaD* funcionando adequadamente em seu celular poderia resolver essa questão apresentada por ele como um problema, mas é apenas uma hipótese.

4.2.3.3 Elementos que contribuem para melhorar o desenvolvimento acadêmico

Os elementos necessários para melhorar o desenvolvimento acadêmico foram extraídos da pergunta sobre fatores que poderiam ter contribuído para um melhor desenvolvimento e

aprendizado da disciplina. Apenas os participantes do Grupo 01 responderam a esta pergunta e o Gráfico 10 mostra as respostas.

Gráfico 10 – Grupo 01: Fatores que contribuem para o desenvolvimento acadêmico



Fonte: Dados da pesquisa.

Dois alunos (33%) afirmaram ser necessário ter atividades práticas que envolvam a interação, como um diálogo, por exemplo, pois atividades como estas podem contribuir para um melhor desenvolvimento na aprendizagem de Libras, como demonstra a fala de um dos participantes: *Por ser um ensino a distância e levando em consideração que a maioria não tem contato com a língua de sinais, a disciplina cumpre bem o que ela propõe e até o que eu esperava mesmo. Mas acho válida a questão do diálogo, por exemplo, em uma sala virtual alunos fazerem exercícios de diálogo!* (P02-G1-2020/1).

Percebe-se, pelos dados, a necessidade de atividades que trabalhem a interação para que a língua seja praticada entre os alunos, ou os participantes deste contexto. Pacheco (2019), citada na fundamentação teórica deste trabalho, diz que a aprendizagem da Libras, língua visual-espacial, tem especificidades que a diferenciam das línguas orais, portanto, ao ser ofertada na modalidade EaD, em que o aprendizado é mediado pelas tecnologias, é fundamental uma organização pautada em estratégias visuais de ensino, que permitam a exploração visual das línguas de sinais, articulando teoria e prática. A autora afirma, ainda, que é por meio desta articulação que se torna possível reconstruir significados, ideias e trocar informações com seus pares, professores e tutores, resultando assim na construção de um conhecimento que tenha significado em sua vida acadêmica, profissional e social.

Ainda sobre a interação, Vygotsky *et al.* (1991), afirma que o processo de comunicação com os outros membros do coletivo auxilia no desenvolvimento mental. Para o autor, a interação faz parte do desenvolvimento do aprendiz. Desta forma, com os dados desta pesquisa e as contribuições dos autores citados, entende-se que desenvolver atividades que envolvam interação entre os membros, de forma que a língua de sinais esteja em uso, auxilia no processo de aprendizagem, resultando em um bom desenvolvimento acadêmico. Porém, vale ressaltar que o desenvolvimento destas atividades interativas acontece em um ambiente virtual, sendo assim, torna-se indispensável um bom planejamento de como esta atividade será ofertada ou proposta, levando-se em consideração os aspectos específicos da língua de sinais, os aspectos tecnológicos, pedagógicos e estruturais.

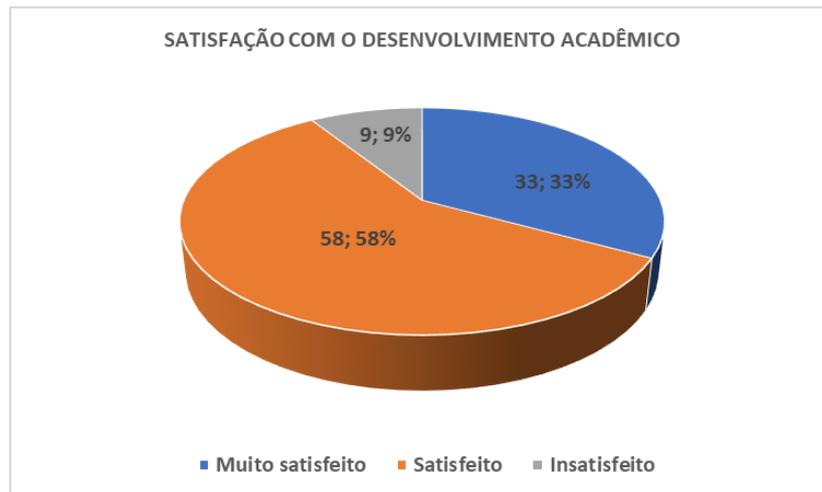
Outro fator que pode contribuir para um melhor desenvolvimento acadêmico, na percepção de dois discentes (33%), é a existência de uma carga horária maior. [...] *a quantidade de aulas e tempos: o curso deveria exigir mais horas e mais tempo estudando, digo em relações aos dias: poderia ser dois dias em vez de apenas um dia.* (P01-G1-2020/1).

Sobre a carga horária, diversos estudos, como os dos autores Campos (2015), Frasca (2017) e Iachinski (2017) demonstram a mesma necessidade que os dados desta pesquisa demonstraram, ou seja, os próprios alunos, de diferentes instituições e de diferentes épocas, têm demonstrado insatisfação em relação à carga horária da disciplina de Libras, tornando evidente a urgência na adequação da carga horária. Nos estudos dos autores citados acima, alguns alunos consideram a disciplina de Libras *complexa*, por isso, a carga horária se torna incompatível com a quantidade de conteúdos que são trabalhados na disciplina. Provavelmente, o aluno tem essa concepção de *complexidade* devido à abordagem de conteúdos práticos e teóricos, simultaneamente. Além disso, eles estão aprendendo uma língua que é produzida em uma modalidade diferente da modalidade das línguas orais, que a maioria dos alunos está habituada a usar.

Apenas um aluno (17%) respondeu que ter um tempo exclusivo para os estudos contribuiria bastante para o seu Desenvolvimento acadêmico e outro participante (17%) afirmou que ter uma dedicação maior por parte dele poderia, com certeza, contribuir para um melhor desenvolvimento.

Quanto ao nível de satisfação com o desenvolvimento acadêmico, apenas o Grupo 02 respondeu a esta questão e os resultados são os apresentados no Gráfico 11.

Gráfico 11 – Grupo 02: Nível de satisfação quanto ao desenvolvimento acadêmico



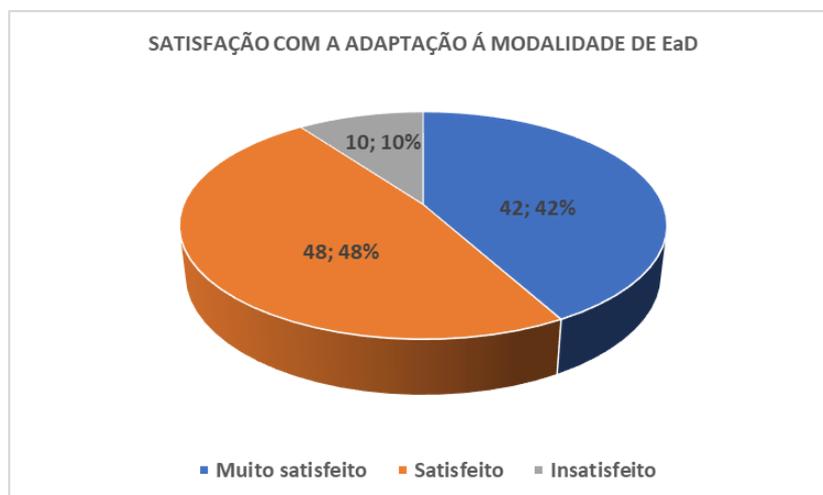
Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados revelam que a maioria dos participantes (58%) se mostram satisfeitos quanto ao seu desenvolvimento acadêmico; 33% se sentem muito satisfeitos e nove alunos (9%) estão insatisfeitos.

4.2.3.4 Adaptação à modalidade EaD

Outro elemento que faz parte do desenvolvimento acadêmico é adaptação à modalidade EaD. Sobre este aspecto, apenas os participantes do Grupo 02 contribuíram com dados. O Gráfico 12 expõe o nível de satisfação do acadêmico quanto à sua adaptação com o ensino a distância.

Gráfico 12 – Grupo 02: Nível de satisfação quanto à adaptação à modalidade de EaD



Fonte: Dados da pesquisa.

A maior parte dos entrevistados (48%), consideram-se satisfeitos quanto à sua adaptação à modalidade EaD; 42% deles responderam que estão muito satisfeitos, ou seja, se adaptaram bem a esta modalidade de ensino e somente 10 alunos (10%) afirmaram que não estão satisfeitos com a nova modalidade, isto é, não se adaptaram de forma satisfatória ao ensino a distância. Com estes dados, pressupõe-se que a maioria dos alunos da disciplina de *Libras-EaD* não tiveram dificuldades quanto ao ensino a distância, pois conseguiram se adaptar bem a esta modalidade.

Este dado se apresenta como um elemento positivo que perpassa o processo de aprendizagem de Libras na EaD, pois Pacheco (2019) aponta, em sua pesquisa, que a evasão e a reprovação dos alunos que cursam disciplinas e cursos na modalidade de EaD podem estar ligadas à não adaptação a esta modalidade e ao pouco domínio das tecnologias. Pacheco cita a não adaptação à EaD não como um elemento principal, mas como um dos problemas que estão ligados à evasão e à reprovação por parte do aluno.

Então, de acordo com os dados e com base em Pacheco (2019), esta adaptação faz parte do desenvolvimento do aluno, pois as demandas da aprendizagem a distância devem ser visualizadas de forma clara e explícita com o intuito de ser entendidas pelos alunos, para que, desta maneira, eles possam engajar-se nos estudos, construindo conhecimento, tanto coletivo quanto individual, além de aperfeiçoar suas habilidades com os recursos tecnológicos disponíveis.

Os dados aqui apresentados possibilitam uma discussão comparativa sobre os dados apresentados anteriormente relacionados ao domínio tecnológico, ambos os resultados indicam que a maioria dos alunos não tiveram dificuldades quanto ao domínio dos recursos tecnológicos e quanto à adaptação à modalidade de EaD, ou seja, o domínio dos recursos tecnológicos evidencia que contribuem para uma adaptação à modalidade EaD. Porém, apresentamos, aqui, outro lado desta questão: dois alunos afirmaram que não tinham domínio dos recursos tecnológicos, enquanto, oito alunos afirmaram que não se adaptaram à modalidade EaD. Desta forma, presumimos que nem sempre o domínio dos recursos tecnológicos indica uma adaptação satisfatória à EaD, cabendo, ainda, novos estudos e discussões sobre os fatores ou elementos que influenciam uma adaptação satisfatória a esta modalidade de ensino.

4.2.3.5 Aplicação do conteúdo no cotidiano

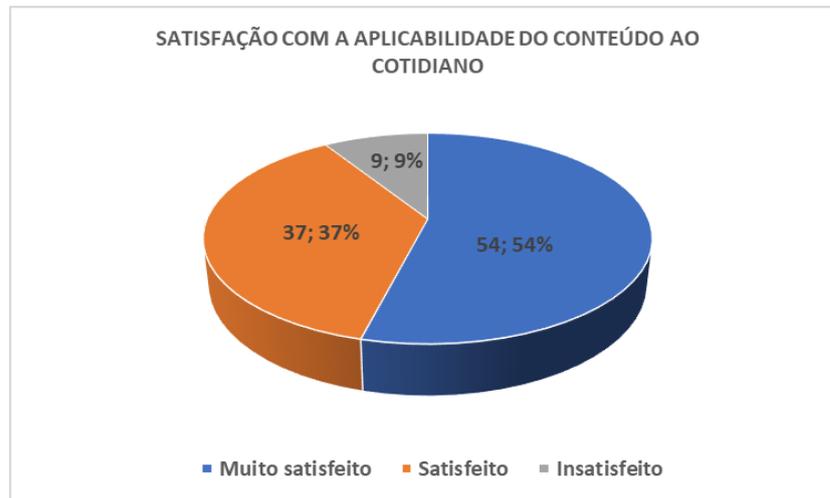
Os Grupos 01 e 02 responderam sobre a aplicação do conteúdo em seu cotidiano, sendo que cada Grupo respondeu a uma pergunta específica quanto a esta categoria.

Para o Grupo 01 foi realizada a seguinte pergunta: *Você acredita que usará a Libras em algum momento de sua vida?* Todos os entrevistados afirmaram que *sim*, em algum momento usarão a Libras. Alguns dos alunos, inclusive, enfatizaram a importância da Libras para a sua atuação profissional, como mostra o trecho da fala de um deles: *Sim, sou técnica em enfermagem e há mais ou menos um ano tive que dar assistência a uma moça surda e só foi possível porque ela tinha uma acompanhante que era sua intérprete. E agora, sabendo um pouquinho a Libras, ficarei mais segura, pois conseguirei me comunicar com o surdo não só no meu trabalho, mas também em qualquer outra ocasião.* (P06-G1-2020/1). Outro entrevistado, também da área da saúde, evidenciou a importância da Libras para a sua atuação profissional: *Olha, eu não só acredito como já presenciei momentos em que já precisei usar Libras e continuo falando que é essencial, da mesma forma que em alguns momentos precisamos usar línguas estrangeiras, para nos comunicar ou traduzir alguns artigos. Libras é essencial e, principalmente, na enfermagem [...]* (P01-G1-2020/1).

Os alunos deste grupo deixaram claro, pelas suas respostas, que para eles a disciplina de Libras é importante para o exercício da sua profissão e para o processo de inclusão da pessoa surda na sociedade, como fica evidenciado nos exemplos destes participantes: [...] *eu acho que a Libras, por mais que ela seja em EaD, ela deveria, sim, ser obrigatória porque nós demoramos chegar nesse tempo de acessibilidade, mas eu acho que ainda tem um grande bloqueio, sabe, quanto à Libras, não sei se é por falta de acesso à disciplina, não sei, ou por falta de interesse dos alunos, mas eu acho, sim, que ela deveria ser obrigatória e ser introduzida em todos os cursos, é... por uma questão de acessibilidade, de trazer eles [os surdos] pro nosso meio pra não ter essa exclusão, sabe?* (P02-G1-2020/1); e: *Assim, a minha expectativa era de aprender pelo menos assim, interpretar o básico de que uma pessoa surda estava tentando me dizer, porque eu não sabia nada. E como eu faço curso de R.H (Recursos Humanos), então, eu sei que lá na frente eu posso me deparar com uma pessoa que vá precisar que eu vá fazer uma entrevista, que eu vá fazer uma abordagem com ela e aí, nisso, eu vou ter que saber o que ela está me dizendo, eu vou ter que ter essa interpretação nem que seja básica* (P03-G1-2020/1).

Para os participantes do Grupo 02 foi feita a seguinte pergunta: *Qual é o nível de satisfação quanto à aplicação do conteúdo em seu cotidiano?* Os resultados desta questão estão expostos no Gráfico 13.

Gráfico 13 – Grupo 02: Nível de satisfação quanto à aplicação do conteúdo ao cotidiano



Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com os dados referentes ao Grupo 02, a maioria dos alunos (54%) responderam que estavam muito satisfeitos, desta forma, pressupõe-se que estes alunos acreditam que em algum momento, irão utilizar a Libras em seu dia a dia. Além deste quantitativo, 37% afirmaram que estavam satisfeitos, ou seja, provavelmente, estes alunos, também, acreditam que utilizarão a Libras. E apenas nove alunos (9%) demonstraram insatisfação quanto à aplicação do conteúdo em seu cotidiano, presumindo-se que eles acreditam que não utilizam ou não utilizarão a Libras em seu dia a dia.

Os dados demonstram que a maioria dos participantes tem uma consciência da importância da Libras durante as relações interpessoais que poderão acontecer entre surdo e ouvinte. Os recortes das entrevistas apresentados acima demonstram a importância que os alunos deram a disciplina de Libras como um fator que irá contribuir para a inclusão social do surdo e o acesso deste a diversos contextos sociais. Sobre a importância da disciplina de Libras no ensino superior, Rossi (2010) afirma que é uma conquista para a comunidade surda a inserção da Libras como disciplina no ensino superior. Desta forma, as instituições que assumem uma perspectiva curricular de inclusão evidenciam o reconhecimento linguístico e a valorização da língua utilizada pela comunidade surda, no caso a Libras, como sendo o principal meio de comunicação do povo surdo.

Dada esta importância, a comunicação do surdo e a linguagem, na perspectiva de Vygotsky (1991), é vista como o meio de comunicação central que irá atuar como mediadora nas interações, além de ser considerada com um fator do desenvolvimento mental mediante aos processos de comunicação com os membros do coletivo.

Então, quando os estudantes de Libras têm essa consciência e dão a importância devida à disciplina de Libras estão participando diretamente do processo de inclusão social do surdo, estão dando voz ao surdo e possibilitando que ele seja ouvido ou visto. Além disso, entendemos que todos os profissionais deveriam, pelo menos, saber o básico da Libras, pois, desta forma, se tornariam profissionais diferenciados. Hoje, estamos discutindo sobre alunos que estão aprendendo Libras, mas, amanhã, serão advogados, professores, contadores, enfermeiros, entre outros profissionais, que, certamente, em algum momento, terão um contato com um cliente, um aluno ou um paciente surdo e, neste cenário, é fundamental uma comunicação clara.

Concluimos, então, que a Libras, ao ser ofertada na modalidade a distância no ensino superior, tem contribuído para a difusão da Libras e, automaticamente, para a visibilidade de questões relacionadas à comunidade surda. Porém, deve-se levar em consideração que é uma disciplina que trabalha com uma língua de modalidade visual-gestual, diferente das línguas orais e, desta forma, como os dados apresentaram, é fundamental a produção de material didático bem elaborado, que auxilie, de forma positiva, no processo de aprendizagem, como, por exemplo, as videoaulas práticas, que mais contribuiriam para este processo. Ressalte-se, ainda, a dificuldade apontada pelos participantes desta pesquisa relacionada à questão da carga horária, que deveria ser repensada, pois, de acordo com os dados, tem se mostrado ser insuficiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa intitulada *Disciplina de Libras no ensino superior a distância: percepção discente sobre o processo de aprendizagem* teve como objetivo principal analisar e descrever as percepções discentes sobre o processo de aprendizagem da disciplina de Libras na EaD. Para isso, fez-se necessária uma explanação teórica sobre a Educação a distância e o ensino de Libras no Brasil, abordando os aspectos históricos, os movimentos de expansão, as características e as legislações referentes a estas duas temáticas. Além disso, foi feito um levantamento bibliográfico sobre as pesquisas realizadas nesta área.

Um desafio para o desenvolvimento desta pesquisa foi juntar dois temas distintos, dentro de uma única discussão, porque, de certa forma, não dependem um do outro: de um lado, o *ensino a distância* e, de outro, a *disciplina de Libras*. Porém, após o desenvolvimento deste estudo, foram identificados, como pontos comuns entre as duas temáticas, a expansão e a visibilidade pelas quais ambas estão passando. Além do mais, as duas temáticas têm sido, recentemente, alvos de marcos regulatórios no Brasil: enquanto a Libras passa a ser ofertada como disciplina optativa e obrigatória, a partir do Decreto nº 5.626/2005, as disciplinas ofertadas na modalidade a distância em cursos presenciais passam a ser regulamentadas por meio da Portaria nº 2.117/2019. De acordo com estes dados, a regulamentação tanto da EaD quanto da disciplina de Libras é bem recente se comparada, por exemplo, às primeiras experiências de ambas no Brasil. Como foi citado nos primeiros capítulos deste trabalho, as primeiras experiências da EaD no Brasil aconteceram, de acordo com Paiva (1999), no ano de 1941, e com a língua de sinais, no Brasil, no ano de 1855. Desta forma, se comparada as datas das primeiras experiências com as datas das legislações vigentes, há uma grande distância de tempo, o que torna a legalização de ambas recente no Brasil.

Esta pesquisa ainda teve como objetivos específicos descrever e analisar, a partir da percepção discente, os principais elementos que constituem o processo de aprendizagem da Libras na EaD, além de, apresentar as principais dificuldades e facilidades que os discentes apresentaram durante o processo de aprendizagem da disciplina de *Libras na EaD*.

Os dados foram analisados com base nestes objetivos e demonstram que ainda há poucas pesquisas que discutem sobre a disciplina de *Libras na EaD*, com base na percepção discente e as poucas investigações que existem demonstram a necessidade de um ajuste na carga horária da *disciplina de Libras*, sendo que a carga horária atual é considerada insuficiente. Os dados coletados e analisados neste estudo confirmaram esta necessidade emergente por parte dos alunos. Sendo assim, este ajuste na carga horária é considerado um elemento que constitui o

processo de aprendizagem da *Libras na EaD*, de acordo com a percepção do aluno. Sobre esta dificuldade apresentada, relacionada à carga horária insuficiente da disciplina, sugerimos duas ações: primeiro, poderia ser ofertada a disciplina de Libras 2, neste caso, essa disciplina seria incluída na grade curricular dos cursos, sendo obrigatória para os cursos que requerem obrigatoriedade e optativa para os demais. Segunda opção: seria a oferta de cursos de extensão de Libras para cursos específicos. Então, aconteceria da seguinte forma: na atual disciplina de Libras seriam trabalhadas questões gerais e nos cursos de extensão seria trabalhadas questões específicas, de acordo com as especificidades de cada área, por exemplo, área da saúde, da educação, do direito, área empresarial, entre outras.

Outro dado importante é a experiência com a EaD, que, na visão dos alunos, foi algo que contribuiu para um domínio dos recursos tecnológicos e, automaticamente, refletiu no bom desenvolvimento em relação à disciplina.

Os resultados, também, revelaram que as videoaulas práticas foram consideradas pelos alunos como um fator que contribuiu para o processo de aprendizagem, levando-se em consideração sua metodologia, o tempo e o conteúdo trabalhado em cada uma das aulas. E, para melhorar o desenvolvimento acadêmico, os alunos sugeriram que houvesse mais aulas que trabalhassem com atividades que envolvessem interação e o uso real da língua. Com estes dados, percebe-se uma certa urgência na adequação das atividades práticas propostas pela *disciplina de Libras* da instituição estudada, a fim de atender e proporcionar aos alunos uma interação em que a língua seja utilizada de maneira contextualizada e levando-se em consideração os aspectos relacionados à cultura da comunidade surda.

Os dados que tratam sobre as dificuldades com a disciplina de *Libras na EaD* apresentaram-se bastante diversificados, confirmando que cada aluno tem um perfil diferente um do outro e que é importante que o docente ou tutor esteja atento aos diferentes perfis de alunos que estão expostos ao processo de aprendizagem. As principais dificuldades foram bem variadas, como: dificuldade com execução dos sinais, ou seja, a dificuldade em utilizar uma língua de modalidade distinta da modalidade que este aluno está habituado a usar; adaptação ao horário, sendo que trabalhar e estudar foi considerado um dificultador no processo de aprendizagem; e lembrar-se dos prazos das atividades e memorizar os sinais. Esta última dificuldade está relacionada, também, com a modalidade da língua, que é considerada *nova* para o aluno, uma vez que se trata de alunos ouvintes, usuários de línguas orais e, desta forma, memorizar vários sinais e utilizá-los, de forma contextualizada, em discursos que outrora não faziam parte do seu contexto linguístico, demanda tempo e adaptação ao novo.

Os resultados indicaram, ainda, que alguns alunos não demonstraram nenhuma dificuldade com a disciplina e estes mesmos alunos tinham, como motivação para a escolha da disciplina de *Libras na EaD*, um interesse pessoal ou profissional, aprender Libras para incluir, ou aprender Libras para a sua atuação profissional, sinalizando, assim, que a motivação é um fator importante para um bom desenvolvimento no processo de aprendizagem. Os dados mostraram que apenas um participante estava fazendo a disciplina pela segunda vez e este participante tinha escolhido a *disciplina de Libras* por falta de opção, deixando evidente que ele não tinha nenhuma motivação para cursar a disciplina e que, provavelmente, este fator influenciou diretamente em seu desenvolvimento acadêmico.

Por fim, ainda existe a necessidade de mais investigações sobre esta temática, mais dados que apresentem as diferentes estruturas da *disciplina de Libras* que estão sendo ofertadas na modalidade a distância no ensino superior e dados que exponham as necessidades dos estudantes de Libras, para que, por meio destes dados, sejam propostos ajustes que venham viabilizar um ensino de qualidade da disciplina de Libras por meio da EaD.

REFERÊNCIAS

- ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. *A visão da ABED sobre a extinção da Seed-MEC*. São Paulo, 19 de janeiro de 2011. Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/noticias_ead/460/2011/02/a_visao_da_abed_sobre_a_extincao_da_seed_mec. Acesso em: 16 out. 2020.
- ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. *Censo EAD.br: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil*. 2016. Curitiba: Inter Saberes, 2017.
- ALBRES, N. A. *Relações dialógicas entre professores surdos sobre o ensino de Libras*. 2014. 305 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/194246>. Acesso em: 10 set. 2020.
- ALONSO, Kátia Morosov. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1319-1335, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/14.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2020.
- ALONSO, Kátia Morosov. Educação a distância e tutoria: anotações sobre o trabalho docente. In: ALONSO, Kátia Morosov; RODRIGUES, Rosângela Schawarz; BARBOSA, Joaquim Gonçalves (org.). *Educação a distância: práticas, reflexões e cenários plurais*. Cuiabá, MT: Central de Texto: Ed. UFMT, 2009. p. 81-98.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 4. ed. Lisboa: Lisboa Edições 70, 2002.
- BEHAR, Patricia Alejandra. *Modelos pedagógicos em educação a distância*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BRASIL. *Lei n. 3.198*, de 6 de julho de 1957. Denomina Instituto Nacional de Educação de Surdos o atual Instituto Nacional de Surdos-Mudos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/13198.htm. Acesso em: 7 nov. 2020.
- BRASIL. *Lei n.º 9.394*, de 12 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 7 ago. 2020.
- BRASIL. *Decreto n.º 2.494*, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.
- BRASIL. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras – e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 7 ago. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. *Portaria n.º 459*, de 10 de dezembro de 2004. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf. Acesso em: 21 set. 2020.

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 7 ago. 2020.

BRASIL. *Decreto nº 9.057*, de 25 de maio de 2017. 2017a. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei nº 9.394/96). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. *Portaria Normativa nº 20*, de 21 de dezembro de 2017. 2017b. Dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de credenciamento, recredenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e a distância, das instituições de educação superior do sistema federal de ensino. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/39380053/do1-2018-09-03-portaria-normativa-n-20-de-21-de-dezembro-de-2017--39379833. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. Decreto nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10195.htm. Acesso em: 11 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. *Portaria nº 2.117*, de 6 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 7 ago. 2020.

BRITO, L. F. A Língua Brasileira de Sinais. In: RINALDI, G. *et al.*(org.). *Educação especial: deficiência auditiva*. Brasília: SEESP, 1997. (Série Atualidades Pedagógicas). Disponível em: <http://goo.gl/EV4B1L>. Acesso em: 10 set. 2020.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. *Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da Língua de Sinais Brasileira: sinais de A a Z*. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, 2001. v. 1.

CAMPOS, Mariana de Lima Isaac Leandro. *O processo de ensino-aprendizagem de libras por meio do Moodle da UAB-UFSCar*. 2015. 206 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2015.

CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes (org.) *Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas*. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FELIPE, T. A. *Libras em contexto: curso básico*. Brasília: MEC/SEESP, 2006. (Livro do professor).

FRASCA, L. dos S. di B. *Disciplina de Libras na modalidade a distância: necessidades formativas e possíveis caminhos*. 2017. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente-SP, 2017.

FREITAS, G. G.; FARIA, J. G.; FIGUEIREDO, F. J. Q. A disciplina de Libras em cursos de licenciatura na UFG: um estudo sobre dificuldades e estratégias na aprendizagem. *Signótica*, Goiânia, v. 32, p. 63-206, 2021.

GESSER, A. *Metodologia de ensino de Libras como L2*. Florianópolis: Centro de Comunicação e Expressão/UFSC, 2010. (Material didático para o curso de licenciatura bacharelado em Letras-Libras na modalidade a distância).

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

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IACHINSKI, L. T. Percepção de acadêmicos de licenciatura a respeito da disciplina de Libras. 2017. 100 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

INES. Instituto Nacional de Educação de Surdos. *Conheça o Ines*. 2020. Disponível em: <https://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>. Acesso em: 7 nov. 2020.

KRASHEN, S. *Second language acquisition and second language learning*. Oxford, England: Pergamon Press, 1981.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos de metodologia científica*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, D. C. B. P. *Produto 01*: documento técnico contendo estudo analítico das diretrizes, regulamentações, padrões de qualidade/regulação da EAD. 2014a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2014-pdf/16510-produto-01-estudo-analitico>. Acesso em: 15 jun. 2020.

LIMA, D. C. B. P. *Produto 02*. documento técnico com estudo analítico da EaD entre 2002-2012 no que se refere à formação de professores. 2014b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2014-pdf/16510-produto-01-estudo-analitico>. Acesso em: 15 jun. 2020.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Thompson Learning, 2007.

MINAYO, M. C. S. (org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 34. ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2015.

- PACHECO, M. A. *A percepção dos alunos do curso de pedagogia presencial sobre a oferta da disciplina de Libras na modalidade de educação a distância*. 2019. 208 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2019.
- PAIVA, V. L. M. O. O papel da educação a distância na política de ensino de línguas. *In: MENDES et al. (org.) Revisitações: edição comemorativa: 30 anos da Faculdade de Letras/UFMG*. Belo Horizonte: UFMG/FALE, 1999. p. 41-57.
- PAIVA, V. L. M. de O. Linguagem e aquisição de segunda língua na perspectiva dos sistemas complexos. *In: BURGO, V. H.; FERREIRA, E. F.; STORTO, L.J. Análise de textos falados e escritos: aplicando teorias*. Curitiba: Editora CRV, 2011. p.71-86.
- QUADROS, R. M. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- ROCHA, C. A. M. *A educação a distância no ensino da Libras e o papel da tutoria na mediação da aprendizagem*. 2014. 133 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.
- ROSSI, R. A. A Libras como disciplina no ensino superior. *Revista de Educação*, Taubaté-SP, v. 13, n. 15, p. 71-85, 2010. Disponível em: <http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/viewFile/1867/1772>. Acesso em: 20 jun. 2021.
- RISAGER, K. *Language and culture: global flows and local complexity*. Clevedon: Multilingual Matters, 2006.
- SANTOS, L. F. *et al.* Desafios do ensino de Libras na Educação a Distância. *Comunicações*, Unimep, v. 22, p. 203-219, 2015. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacao>. Acesso em: 5 out. 2020.
- SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo-SP: Cultrix, 2000.
- STROBEL, Karin Lilian. *Aspectos linguísticos da língua brasileira de sinais*. Curitiba: Seed/Sued/DEE, 1998.
- TOSCHI, Mirza Seabra. Processos comunicacionais em EaD: políticas, modelos e teorias. *Revista Latinoamericana de tecnologia educativa*, Goiânia-GO. v. 3, n. 2, 2004. Disponível em: dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=1212849. Acesso em: 22 jun. 2020.
- UFSC, 2020. *Site institucional*. Disponível em: <https://libras.ufsc.br/> Acesso em: 5 out. 2020.
- VYGOTSKY, L. *et al.* *Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e desenvolvimento da criança*. São Paulo: Moraes, 1991.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- WILCOX, S.; WILCOX. P. P. *Learning to see: teaching American Sign Language as a second language*. Washington, DC: Gallaudet University Press, 1997.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “**Potencialidades e limites do processo de aprendizagem da disciplina de Libras no ensino superior a distância**”. Meu nome é Ariane Carreiro de Sousa Fernandes, sou a pesquisadora responsável e minha orientadora é a professora Dra. Juliana Guimarães Faria. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Será utilizada a entrevista com perguntas desestruturadas ou semiestruturadas como instrumento de coleta de dados. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) responsável(is), via *e-mail* ariane.carreiro@yahoo.com.br e, inclusive, sob forma de ligação, por meio do seguinte contato telefônico: (62)98601-9107, inclusive, com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215, que é a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa. O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP-UFG) é independente, com função pública, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando a contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes. Você tem direito ao ressarcimento das despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, inclusive, transporte e alimentação, se for o caso, e a pleitear indenização em caso de danos, conforme previsto em Lei. Se você não quiser que seu nome seja divulgado, está garantido o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato. As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas.

I - Informações importantes sobre a pesquisa:

O objeto de estudo desta pesquisa são as potencialidades e limites na aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na educação superior a distância. O objetivo geral é descrever e analisar os principais elementos que perpassam o processo de aprendizagem da disciplina de Libras na educação a distância. Objetiva-se, ainda, descrever e analisar as potencialidades e limites e as estratégias que os alunos utilizam durante o processo de aprendizagem da disciplina de Libras na educação a distância. Pretende-se com os resultados, contribuir com o acréscimo de novos dados que auxiliarão pesquisas futuras em relação ao processo de aprendizagem de Libras na EaD e direcionar possíveis ações para instituições ofertantes desta disciplina, na perspectiva de ajudar, embora de forma modesta, na otimização e viabilização da aprendizagem de Libras na modalidade a distância. Como instrumento de coleta de dados será utilizada a entrevista com perguntas semiestruturadas. Antes disso, será estabelecido um contato inicial com os possíveis entrevistados, via *e-mail* ou telefone, neste momento será apresentada a proposta da pesquisa e em seguida solicitada uma autorização de participação dos entrevistados mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLC).

II - Riscos da pesquisa:

- Cansaço em participar da entrevista.
- Constrangimento em responder determinadas perguntas.
- Dificuldade com a disponibilidade de tempo para encontro presencial, para execução da entrevista.

-

III - Aspecto ético da pesquisa:

- Não haverá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira pela participação.
- Garanto a expressa liberdade do participante se recusar a responder a qualquer questão que lhe cause *desconforto emocional* e/ou *riscos psicossociais* (constrangimento, intimidação, angústia, mal-estar, irritação) em entrevistas e questionários que forem aplicados na pesquisa.
- Garanto sigilo que assegure a privacidade e o anonimato visto que a transcrição das entrevistas será realizada pela própria pesquisadora e não haverá análise de forma pessoal, mas de forma a se focar nos temas apresentados.
- O participante tem a expressa liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.
- Os dados coletados a partir das entrevistas serão destinados à pesquisa e serão utilizados para produzir a dissertação de mestrado, podendo também ser usados para outros fins de produtos acadêmicos vinculados à proposta da pesquisa, como artigos, apresentação de trabalhos em eventos científicos, relatórios de pesquisa e livro.
- O(A) participante poderá pleitear indenização (reparação a danos imediatos ou futuros), garantida em lei, decorrentes da sua participação na pesquisa.

Para condução da pesquisa é necessário o seu consentimento para a execução da entrevista.

Então, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Participarei da entrevista.
 () Não participarei da entrevista.

Durante todo o período da pesquisa e na divulgação dos resultados, sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de alguma forma, identificar-lhe, será mantido em sigilo. Todo material ficará sob minha guarda por um período mínimo de cinco anos.

Pode haver, também, a necessidade de utilizarmos sua opinião em publicações. Então, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.
 () Não Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.

Solicito autorização para utilização dos dados em pesquisas futuras. Para validar sua decisão, faça uma rubrica entre os parênteses abaixo:

- () Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.
 () Não Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.

Declaro que os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não.

Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “**Potencialidades e limites do processo de aprendizagem da disciplina de Libras no ensino superior a distância**”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável Ariane Carreiro de Sousa Fernandes sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

APÊNDICE B – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

1. Idade
2. Qual é a sua área de formação, curso? Qual período?
3. Você tem contato ou conhece algum surdo em seu cotidiano? Ou tem contato com a Libras fora da disciplina?
4. Porque você escolheu a disciplina de Libras-EaD?
5. Quantas vezes você já fez a disciplina de Libras em EaD neste curso?
6. Se já repetiu a disciplina de Libras, por qual motivo?
7. Quantas vezes por semana você acessava a disciplina de *Libras EaD*? Qual é a média de tempo por semana que você dedicava à disciplina de Libras-EaD? Fale sobre suas estratégias de estudo.
8. Qual o dispositivo tecnológico que você utilizava com mais frequência para acessar a disciplina de Libras-EaD, pelo celular, computador, tablete? Justifique.
9. Sobre os recursos tecnológicos utilizados na disciplina de Libras-EaD (acesso à Videoaula, fórum tira-dúvidas, aulas teóricas, práticas, notas online...), como você considera o seu nível de domínio, quais suas dificuldades, justifique?
10. Qual conteúdo você teve mais dificuldade, prático ou teórico? Justifique-se.
11. Qual foi sua maior dificuldade com a disciplina de Libras-EaD de forma geral?
12. Quais fatores poderiam ter contribuído para um melhor desenvolvimento e aprendizado da disciplina?
13. Qual foi sua maior facilidade/ ou o que mais gostou na disciplina de Libras-EaD?
14. O que mais contribui para seu aprendizado?
15. Você acredita que usará a Libras em algum momento de sua vida?
16. Faça uma autoavaliação de como você foi como aluno ou como poderia ter sido.
17. Qual era sua expectativa com a disciplina? E ao final ela foi atingida?

APÊNDICE C – AMOSTRA DE UMA ENTREVISTA

Entrevista – (P.06-G1-2020/1)
Data da entrevista – 03/07/2020
Horário – 15:00

01 – Idade: 42 anos

02 - Você tem contato ou conhece algum surdo em seu cotidiano? Ou tem contato com a Libras fora da disciplina?

Não tenho contato com surdo e com a Libras só tive contato agora no curso em acabo de cursar.

3 – Qual é a sua área de formação, curso? Qual período?

Enfermagem estou no oitavo período.

4 – Porque você escolheu a disciplina de Libras-EaD?

Desde a minha adolescência sempre tive uma curiosidade imensa a respeito da comunicação entre os surdos, por várias vezes tive vontade de fazer um curso, mas foi só ao ingressar na faculdade tive a feliz oportunidade de realizar tal curso.

Pesq.: Então houve um interesse pessoal? Naira: Sim

5 – Quantas vezes você já fez a disciplina de Libras em EaD neste curso?

Uma vez

6 – Quantas vezes por semana você acessava a disciplina de Libras EaD? Qual é a média de tempo por semana que você dedicava à disciplina de Libras-EaD? Fale sobre suas estratégias de estudo.

Duas vezes por semana, média três horas. Leitura do material e cópia, manuscrito. Visualização da videoaula, escrevendo como era os sinais. Mas em algum momento me senti prejudicada quando não conseguia ver o vídeo, acredito que foi por problemas com o meu PC. Vídeos muito bem explicativos, amei

Pesq.: E sobre a realização das atividades online?

Pesq.: Fazia no mesmo dia do estudo?

N.A: Sim

Pesq.: Usava as duas tentativas de envio?

N.A: Sim, uma em cada dia de estudo

8 – Qual o dispositivo tecnológico que você utilizava com mais frequência para acessar a disciplina de Libras-EaD, pelo celular, computador, tablete? Justifique.

Computador, sendo que através do celular não conseguia realizar os exercícios.

Pesq.: Não conseguia pelo celular, por qual motivo?

N.A: Pelo fato de ao estar na página da disciplina tentava abrir a aba da esquerda e subir um pouco para visualizar o material que estava abaixo e o mesmo desaparecia e não estava mais disponível.

9 – Sobre os recursos tecnológicos utilizados na disciplina de Libras-EaD (acesso à Videoaula, fórum tira-dúvidas, aulas teóricas, práticas, notas online...), como você considera o seu nível de domínio, quais suas dificuldades, justifique?

Consigo dominar bem, o único problema quem tive foi que por algumas vezes não consegui visualizar as videoaulas e fiquei prejudicada ao responder os exercícios.

Pesq.: E por que não conseguia visualizar as videoaulas?

N.A: Não sei, tentei assistir do telefone e de dois computadores diferentes, mas não consegui assistir.

Pesq.: Será que não era o bloqueador de site que estava impedindo de abrir os vídeos?

Pesq.: Você tentou desbloquear e depois abrir os vídeos?

N.A: Acredito que não era professora, mas irei observar da próxima vez que acontecer

10 – Qual conteúdo você teve mais dificuldade, prático ou teórico? Justifique-se.

Acredito que a parte teórica relacionada às leis e decretos, mas se estivesse estudado um pouco mais conseguiria assimilar um pouco mais o conteúdo.

A prática é muito gostosa

11 – Qual foi sua maior dificuldade com a disciplina de Libras-EaD de forma geral?

Não tive dificuldade, consegui assimilar bem o conteúdo que foi disponibilizado, tanto a teoria quanto a prática.

12 – Quais fatores poderiam ter contribuído para um melhor desenvolvimento e aprendizado da disciplina?

Ter alguma pessoa surda ou que dominasse a Libras para praticar. Digo, conhecer.

Pesq.: Se não tiver uma pessoa surda, você acha que um diálogo proposital, resolveria?

N.A: Sim

13 – Qual foi sua maior facilidade/ ou o que mais gostou na disciplina de Libras-EaD?

As videoaulas.

Pesq.: As videoaulas práticas e/ou teóricas?

N.A: Práticas

14 – Você acredita que usará a Libras em algum momento de sua vida?

Sim, sou técnica em enfermagem e há mais ou menos um ano atrás tive que dar assistência a uma moça surda, e só foi possível porque ela tinha uma acompanhante que era sua intérprete. E agora sabendo um pouquinho a Libras ficarei mais segura, pois conseguirei me comunicar com o surdo não só no meu trabalho, mas também em qualquer outra ocasião.

15 – O que mais contribui para seu aprendizado?

Acredito que estar aberta a aprender.

16 – Faça uma autoavaliação de como você foi como aluno ou como poderia ter sido.

Me dediquei ao estudo da Libras por ter afinidade pessoal, mas creio que poderia ter estudado um pouco mais.

17 – Qual era sua expectativa com a disciplina? E ao final ela foi atingida?

Era aprender o básico e ela foi atingida.

APÊNDICE D – AMOSTRA DOS DADOS DO PROJETO + QUALIDADE, DE 2020

| A - Como você avalia o AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem? | 1 - Insatisfeito | Insatisfeito | 2 - Satisfeito | Satisfeito | 3 - Muito satisfeito | Muito satisfeito |
|--|------------------|--------------|----------------|------------|----------------------|------------------|
| 1 - Facilidade de acesso ao AVA | 2 | 9% | 9 | 41% | 11 | 50% |
| 2 - Layout visual do AVA | 2 | 9% | 9 | 41% | 11 | 50% |
| 3 - Organização dos conteúdos no AVA | 1 | 5% | 9 | 41% | 12 | 55% |
| 4 - Comunicação por meio das ferramentas do AVA | 1 | | 8 | | 13 | |

| B - Como você avalia os elementos pedagógicos? | 1 - Insatisfeito | Insatisfeito | 2 - Satisfeito | Satisfeito | 3 - Muito satisfeito | Muito satisfeito |
|--|------------------|--------------|----------------|------------|----------------------|------------------|
| 1 - Linguagem do conteúdo apresentado | 1 | 5% | 7 | 32% | 14 | 64% |
| 2 - Aplicação do conteúdo em seu cotidiano | 2 | 9% | 5 | 23% | 15 | 68% |
| 3 - Vídeo aulas | 2 | 9% | 5 | 23% | 15 | 68% |
| 4 - Clareza das avaliações online | 2 | 9% | 5 | 23% | 15 | 68% |

| C - Gestão do desenvolvimento acadêmico | 1 - Insatisfeito | Insatisfeito | 2 - Satisfeito | Satisfeito | 3 - Muito satisfeito | Muito satisfeito |
|--|------------------|--------------|----------------|------------|----------------------|------------------|
| 1 - Tempo dedicado aos estudos | 1 | 5% | 12 | 55% | 9 | 41% |
| 2 - Pesquisa do material complementar | 1 | 5% | 10 | 45% | 11 | 50% |
| 3 - Adaptação à modalidade de EaD Parcial | 2 | 9% | 10 | 45% | 10 | 45% |
| 4 - Desenvolvimento acadêmico (avaliações online, prazos, notas) | 2 | 9% | 14 | 64% | 6 | 27% |

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP/UFG

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Potencialidades e limites do processo de aprendizagem da Libras na educação a distância

Pesquisador: ARIANE CARREIRO DE SOUSA FERNANDES

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 25746919.1.0000.5083

Instituição Proponente: Universidade Federal de Goiás - UFG

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.935.584

Apresentação do Projeto:

Título da Pesquisa: Potencialidades e limites do processo de aprendizagem da Libras na educação a distância.

Pesquisadora Responsável: ARIANE CARREIRO DE SOUSA FERNANDES.

N. CAAE: 25746919.1.0000.5083.

Membro da Equipe de Pesquisa: JULIANA GUIMARAES FARIA.

A presente pesquisa pretende analisar a percepção discente sobre o processo de aprendizagem da Libras na educação superior à distância [e] descrever e analisar as facilidades e dificuldades que estudantes universitários enfrentam durante o processo de aprendizagem de Libras-EaD e as estratégias utilizadas por estes discentes.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar a percepção discente sobre o processo de aprendizagem de Libras na educação superior à distância [para contribuir com o] desenvolvimento [da] disciplina de Libras e pesquisas futuras [relacionadas] ao processo de aprendizagem de Libras na EaD e direcionar possíveis ações para instituições ofertantes desta disciplina, na perspectiva de viabilizar a aprendizagem de Libras na modalidade a distância.

Avaliação dos riscos e benefícios:

A proponente apresenta os riscos e benefícios da pesquisa no documento “informações básicas da pesquisa” e no TCLE.

Benefícios:

Espera-se identificar aspectos que contribuam para a melhoria no processo de aprendizagem da disciplina de Libras em EaD.

Comentários e considerações sobre a pesquisa:

A proposta está adequada para a área de Linguística, com foco no ensino de Libras.

Considerações sobre os termos de apresentação obrigatória:

O protocolo foi instruído devidamente com os seguintes documentos:

- 1) Projeto
- 2) Folha de rosto
- 3) Termo de compromisso assinado pela proponente e pela orientadora
- 4) Cronograma
- 5) TCLE
- 6) Questões norteadoras para a coleta de dados
- 7) Anuência da instituição participante (Uni-Anhanguera).

Conclusões ou pendências e lista de inadequações:

As pendências elencadas em parecer anterior foram atendidas.

Considerações finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP-UFG o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12 e Resolução CNS n. 510/16. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, previsto para março de 2021.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|---------------------------------|-----------------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1415173.pdf | 24/02/2020 17:58:09 | | Aceito |
| Outros | CartadeEncaminhamento2402.pdf | 24/02/2020 | ARIANE C. DE S. FERNANDES | Aceito |
| TCLE/Termos de Assentimento/Justificativa de Ausência | TCLE2402.pdf | 24/02/2020 17:55:54 | ARIANE C. DE S. FERNANDES | Aceito |
| TCLE/Termos de Assentimento/Justificativa de Ausência | TCLE.pdf | 13/12/2019 11:26:32 | ARIANE C. DE S. FERNANDES | Aceito |
| Projeto Detalhado/Brochura Investigador | Projeto.pdf | 10/12/2019 10:25:03 | ARIANE C. DE S. FERNANDES | Aceito |

(Continua...)

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|-----------------------|-------------------------------|------------------------|---------------------------------|-----------------|
| Outros | Instrumentoscoletadedados.pdf | 12/11/2019 09:09:55 | ARIANE C. DE S. FERNANDES | Aceit o |
| Outros | termodecompromisso.pdf | 12/11/2019 09:08:58 | ARIANE C. DE S. FERNANDES | Aceit o |
| Outros | termodeanuencia.pdf | 22/10/2019 09:49:06 | ARIANE C. DE S. FERNANDES | Aceit o |
| Folha de Rosto | folhaderosto.pdf | 22/10/2019 09:46:38 | ARIANE C. DE S. FERNANDES | Aceit o |

Situação do Parecer: Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

Goiânia, 26 de março de 2020

Assinado por: João Batista de Souza
(Coordenador(a))

ANEXO B – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

TERMO DE COMPROMISSO

Declaro que cumprirei os requisitos da *Resolução CNS n.º 466/12* e/ou da *Resolução CNS n.º 510/16*, bem com suas complementares, como pesquisadora responsável do projeto intitulado “**Potencialidades e limites do processo de aprendizagem da disciplina de Libras na educação superior a distância**”. Comprometo-me a utilizar os materiais e os dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo da pesquisa acima referido e, ainda, a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto, considerando a relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração de todos os interesses envolvidos.

Data: 12/11/2019

| Nome da Pesquisadora | Assinatura Manuscrita ou Digital |
|--|---|
| 1 - Ariane Carreiro de Sousa Fernandes | |
| 2 - Juliana Guimarães Faria | |