

ARTIGO ORIGINAL

# A formação de professor surdo para o ensino de Libras como Segunda Língua centrado no gênero textual

*Deaf teacher training for teaching Libras as a Second Language centered on the text genre*

Girlaine Felisberto de Caldas Aguiar<sup>1</sup>; Maria Augusta Gonçalves de Macedo Reinaldo<sup>2</sup>; Shirley Neves Porto<sup>3</sup>

1 Universidade Federal de Campina Grande - girlainefca@gmail.com

2 Universidade Federal de Campina Grande - augustareinaldo@gmail.com

3 Universidade Federal de Campina Grande - sbportoneves@gmail.com

## Como citar

AGUIAR, G. F. C., REINALDO, M. A. G. M., PORTO, S. B. N. A formação de professor surdo para o ensino de Libras L2 centrado no gênero textual. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, ano. 23, n. 1, AG1, 2024.

## Resumo

Este trabalho tem como foco a área da Libras como Segunda Língua (L2) para ouvintes de diversos cursos, no campo de formação continuada de professores surdos de Libras no ensino superior. O objetivo é analisar a investigação em desenvolvimento sobre o papel da Sequência de Formação (SF) na compreensão das ações de planejamento de Sequência Didática de Gênero (SDG) para o ensino de Libras como L2. O campo teórico está representado por contribuições do interacionismo sociodiscursivo e seus objetos de estudo: o primeiro eixo, modelo de análise/descrição e produção de texto/gênero; o segundo eixo, ensino orientado para o gênero, incluindo os instrumentos Modelo Didático de Gênero (MDG) e SDG; e o terceiro eixo, formação profissional, com a SF. Trata-se do excerto de uma pesquisa-ação com professores surdos da disciplina Libras para graduandos ouvintes. O contexto de geração dos dados foi uma SF colaborativa com atividades sobre identificação das dimensões ensináveis do gênero e ordenação das fases de planejamento de uma SDG sobre o gênero entrevista com especialista. A análise dos resultados mostra que a colaboração em duas etapas favoreceu o processo de aprendizagem e mobilização dos saberes e capacidades docentes pelos professores surdos. Há indícios de que os movimentos necessários para uma apropriação mais efetiva pelos colaboradores contêm, além de sua prática docente, com os movimentos de estudo e mediação leitora, fatores relevantes para a mobilização das competências que envolvem o “saber a ensinar” e o “saber para ensinar”.

**Palavras-Chave:** Libras L2. Professor Surdo. Interacionismo Sociodiscursivo. Didatização de Gênero.

## Abstract

This work focuses on the area of Libras as a Second Language (L2) for listeners of different courses, in the field of continued training for deaf Libras teachers in higher education. The objective is to present the ongoing investigation into the role of the Training Sequence (SF) in understanding Gender Didactic Sequence (SDG) planning actions for teaching Libras as an L2. The theoretical field is represented by

Fonte de financiamento: Nenhuma.

Conflito de interesse: Não há.

Data de recebido: 09 Mar 2024. Revisões Requeridas: 25 Abr 2024. Data de aprovado: 01 Maio 2024.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution Non-Commercial No Derivative, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais, sem alterações e que o trabalho original seja corretamente citado.

<LicensePa

contributions from sociodiscursive interactionism and its objects of study: the first axis, model of analysis/description and text/genre production; the second axis, gender-oriented teaching, including the gender didactic model (MDG) and gender didactic sequence instruments; and the third axis, professional training, with the SF. This is an excerpt from an action research with deaf teachers of the Libras discipline for hearing undergraduates. The context for generating the data was a collaborative SF with activities on identifying the teachable dimensions of the genre and ordering the planning phases of an SDG on the genre, interview with an expert. Analysis of the results shows that collaboration in two stages favored the learning process and mobilization of knowledge and teaching skills by deaf teachers. There is evidence that the movements necessary for a more effective appropriation by collaborators contain, in addition to their teaching practice, the movements of study and reading mediation, relevant factors for the mobilization of skills that involve “knowing how to teach” and “knowing to teach”

**Keywords:** Libras L2. Deaf Teacher. Sociodiscursive Interactionism. Gender Didacticization.

## 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, os estudos de descrição linguística começaram no final dos anos 1980 por pesquisadores ouvintes, sob as perspectivas estrutural e gerativista, a exemplo de Ferreira ([1995] 2010), Felipe (1988) e Quadros (1997; 2004). Mais recentemente, no início da segunda década deste século, com os surdos egressos da graduação em Letras Libras, criada no ano de 2006, e ingressos nas pós-graduações em Linguística no ano de 2008 e Linguística Aplicada (LA) no ano de 2011, os estudos passaram a ser realizados também por pesquisadores surdos (SCHMITT, 2013; REICHERT, 2015; CASTRO JÚNIOR, 2015; MORAIS, 2016; SILVA, 2016)<sup>1</sup>.

Desse modo, a produção da área de Libras L2 no ensino superior (MÜLLER, 2009; REIS, 2015; CASTRO, 2016; KIST, 2020; HOEBEL, 2022; entre outros) ainda é reduzida. Da mesma forma, a formação didática de professor surdo de Libras para aprendizes ouvintes (ALBRES, 2016), didática de Libras L2 (NEVES, 2011) e a disciplina Libras (REBOUÇAS, 2009; FACUNDO; VITALIANO, 2019; entre outros) também são muito pouco investigadas, se considerarmos o trabalho do professor sob o ponto de vista do seu saber e capacidade docente.

No contexto da Linguística e ensino da Libras, pesquisadores começaram a discutir o ensino de Libras como Segunda Língua (L2) (GESSER, 2006; 2010; 2012; SILVA, 2018), a realizar novos estudos sobre nivelamento de ensino (SOUSA *et al.*, 2020; QUADROS, 2021), a utilizar vídeos como objetos de aprendizagem para Libras (LEBEDEFF; SANTOS, 2014; LEBEDEFF, 2017), a produzir materiais didáticos para Libras como L2 (DE CARVALHO; GEDIEL, 2020) e a descrever modelo didático de gênero sinalizado (AGUIAR, 2019). Essas pesquisas colocam o ensino de Libras em relevância. Para a extensão universitária e para outras ações acadêmicas referentes à língua de sinais e seu ensino como L2, as principais referências são: Lacerda, Caporali e Lodi (2004); Leite (2004); e Pereira (2008). No entanto, apenas alguns desses pesquisadores se mantêm aprofundando o saber docente na área de ensino de Libras L2 como objeto de pesquisa em suas trajetórias acadêmicas.

Nos estudos linguísticos da Libras há muitos pesquisadores brasileiros surdos e ouvintes investigando os aspectos gramaticais da Libras na perspectiva da linguística da frase. No entanto, para pensar o ensino orientado pelo gênero textual da Libras, é necessário ampliar a descrição gramatical dos seus gêneros, considerando a Libras como objeto de ensino com descrição linguística a partir da produção e leitura<sup>2</sup> de vídeo-texto sinalizado<sup>3</sup>.

Hofstetter e Schneuwly (2009) consideram que a composição de uma proposta de formação de professores envolve *saberes a ensinar* e *saberes para ensinar*, e é constituída por escolhas ideológicas, culturais, didáticas e metodológicas. Nessas duas categorias de saberes, os autores entendem que tanto os saberes a ensinar (conteúdos/conhecimentos objetos de

<sup>1</sup> Conforme a coleta de dados realizada por Monteiro (2018).

<sup>2</sup> Adotamos o conceito de *leitura* para o momento em que os alunos assistem aos vídeos sinalizados, perspectiva que está de acordo com Peluso (2014), para quem a noção de texto de gravações em vídeo na Língua de Sinais Uruguiaia (LSU) se constitui como texto, que pode ser comparado a texto do sistema de escrita.

<sup>3</sup> Consideramos o conceito de vídeo-texto como sendo qualquer tipo de texto do mundo gravado em vídeo. Pode ser a produção de texto em Libras escrita e sinalizada. No entanto, no contexto deste artigo, consideramos vídeo-texto como uma produção de texto sinalizada em vídeo para leitura e compreensão da Libras.

ensino) quanto os saberes para ensinar (formação para desenvolver atividades de ensino) vão repercutir no desempenho do trabalho desses profissionais.

Nesse contexto, torna-se relevante a ação formativa dos professores surdos de Libras L2, a fim de levantar quais conhecimentos são indicados como necessários à preparação do docente: os saberes a ensinar sobre o uso de gêneros textuais (sinalizados) e os saberes para desenvolver atividades numa perspectiva interacionista sociodiscursiva.

O objetivo deste trabalho é analisar o papel da Sequência de Formação (SF) na compreensão das ações de planejamento de sequência didática para o ensino de Libras como L2 orientado por um exemplar do gênero entrevista com especialista.

Para o alcance desse objetivo, organizamos o artigo em quatro seções, além desta Introdução. A primeira apresenta o referencial teórico sobre os objetos de estudo do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) em três eixos: as práticas de linguagem, com o modelo de análise/descrição e produção de texto; o ensino, com o modelo didático de gênero e a sequência didática de gênero; e a formação profissional, com a sequência de formação, que inclui os saberes e capacidades docentes. A segunda parte descreve os aspectos metodológicos adotados numa SF com professores surdos universitários sobre o ensino da entrevista com especialista constituída de duas etapas. A terceira apresenta a análise e resultados da SF sobre os saberes e capacidades docentes mobilizados pelos professores surdos colaboradores. Por fim, na quarta seção apresentamos as Considerações Finais acerca da relevância da sequência de formação para a prática formativa.

## 2 OS OBJETOS DE ESTUDO DO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO

### 2.1 Modelo de análise/descrição de texto/gênero

Para entendimento do que significa o ensino de língua a partir de gênero no âmbito do ISD, recorreremos à contribuição de Bakhtin (1987-1975[2016]) sobre os elementos constitutivos do gênero e sua relação com as esferas de comunicação:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) [...]. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo seu estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 1987-1975[2016, p. 11-12], grifos do autor)

Essa noção de gênero foi retomada pelo interacionismo sociodiscursivo (BRONCKART, 1999), sob o rótulo de gêneros de texto, decisão terminológica que é explicitada na seguinte passagem:

Chamamos de *texto* toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e autossuficiente (do ponto de vista da ação ou da comunicação). Na medida em que todo texto se inscreve, necessariamente, em um conjunto de textos ou em um gênero, adotamos a expressão *gênero de texto* em vez de gênero de discurso. (BRONCKART, 1999, p. 75, grifos do autor)

Orientando-se por essa concepção, o ISD elegeu como primeiro objeto de estudo o modelo de análise/descrição e produção de texto proposto por Bronckart (1999; 2006; 2008), que tem como característica central a abordagem descendente do gênero textual. Nesse procedimento de descrição, é fundamental a consideração do espaço social, do contexto histórico e cultural como determinantes para a realização de fenômenos linguísticos, pois o

uso da língua se dá numa prática situada. Ou seja, a análise dos elementos linguísticos parte da compreensão do espaço social em que se inserem as estruturas do fenômeno linguístico.

De acordo com esse modelo de descrição, o levantamento de informações do contexto de produção do texto influencia a estrutura de sua organização em três níveis de análise de sua arquitetura interna: a infraestrutura textual, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos utilizados nos textos, incluindo diferentes unidades de análise.

O primeiro nível é o da infraestrutura textual, que apresenta estruturas organizacionais mais complexas: a) *planificação geral* do conteúdo temático, que consiste na forma característica como esse conteúdo é organizado. Ou seja, as formas de planificação desse conteúdo mostram que esse nível de organização é cognitivo e que o produtor organiza o conteúdo de acordo com a mobilização do conhecimento que possui sobre o tema (BRONCKART, 2006, p. 148); b) os *tipos de discurso* das configurações, segmentos de texto que se caracterizam pela mobilização de subconjuntos particulares de recursos linguísticos (subconjuntos de tempos verbais, pronomes, organizadores, advérbios de modalização, etc.) (BRONCKART, 2008, p. 91). Esses segmentos de texto, em número de quatro (relato interativo, narração, discurso interativo e discurso teórico), são considerados importantes pelo autor por parecerem traduzir/semiotizar mundos discursivos, que são formatos organizadores das relações entre as coordenadas de um agente e as coordenadas dos mundos coletivamente construídos na textualidade; e c) os *tipos de sequências* realizam-se nos modos de planificação propriamente linguísticos, que, em número de seis (narrativo, explicativo, descritivo, dialogal, injuntivo e argumentativo), se organizam em orações ou disposição especial, apresentando características específicas constituídas de fases (ADAM, [1992] 2011; 1999). Bronckart (1999, p. 234) se refere à classificação dessas fases, de acordo com a situação de produção. Esses tipos são os primeiros a influenciar na organização do plano global, pois cada texto tem suas especificações que se vinculam a um gênero, no texto, os tipos de discurso e tipos de sequências.

O segundo nível de análise, *mecanismos de textualização*, está representado pelas unidades linguísticas responsáveis pela coerência textual no plano da textualização, materializados por três procedimentos: a) a *conexão*, marcada linguisticamente por palavras ou expressões que pertencem às classes gramaticais e que funcionam como organizadores textuais; b) a *coesão nominal*, que exerce a função de propriedades referenciais, identificadas como nominais; e c) a *coesão verbal*, que é marcada pelos tempos verbais indicadores da organização temporal e/ou hierárquica dos processos (estados, acontecimentos ou ações), e que são demandadas da coesão (BRONCKART, 1999, p. 127). Nesse sentido, é importante que esses organizadores textuais sejam articulações para a progressão do conteúdo temático como marcas das unidades linguísticas em funcionamento no texto geral. Assim, os tipos de discurso e os tipos de sequências se constituem como elementos de coerência temática.

Para o fechamento desse modelo de descrição, o autor propõe o terceiro nível de procedimentos, constituído pelos mecanismos enunciativos, que são responsabilidades em ação no texto, que marcam a coerência interativa, evidenciada pelo enunciado no texto e pelas vozes expressas nas produções: a) as *vozes*, que são expressas por marcas linguísticas específicas e por frases que distribuem as vozes conforme o próprio personagem; e b) as *modalizações*, que são unidades ou processos linguísticos responsáveis por expressar as avaliações, julgamentos, opiniões, sentimentos do produtor em relação ao conteúdo na produção de linguagem. Essa interação, como texto, consiste no esclarecimento dos posicionamentos enunciativos, organiza a lógica deôntica, apreciativa, pragmática e assertiva que estão relacionadas ao mundo objetivo e sociosubjetivo. Nessas enunciações, construídas a partir do texto de uma autoridade geral, como produtora/textualizadora, como é conhecida, tanto as modalizações quanto as vozes servem para orientar a interpretação dos destinatários, podendo estar relacionadas ao gênero ao qual o texto pertence (BRONCKART, 1999, p. 334).

## 2.2 Modelo Didático de Gênero

O segundo objeto de estudo do ISD se volta para o ensino, vincula-se à Engenharia Didática, que se volta para dois campos: um mais direcionado para as questões epistemológicas do agir humano no discurso em diferentes situações de trabalho e outro mais voltado para as questões de didática das disciplinas. A Engenharia Didática tem o objetivo de desenvolver os conhecimentos sobre os objetos de ensino eleitos nas diferentes áreas do conhecimento, propondo melhorias para a eficácia do trabalho de ensino e das aprendizagens (BONNAL; GARCIA-DEBANC, 2017). No caso específico da didática de línguas, dedica-se à elaboração de princípios e métodos para ensino-aprendizagem da produção de gêneros orais e escritos.

Para o trabalho didático com gêneros textuais, no quadro do ISD foram propostos alguns instrumentos de intervenção que já contam com uma longa trajetória de desenvolvimento e experimentação: o modelo didático de gênero e a sequência didática de gênero.

O Modelo Didático de Gênero (MDG) constitui-se a partir da descrição das características particulares dos gêneros que podem ser objeto de ensino. Trata-se de um conceito da Engenharia Didática, que, de acordo com De Pietro e Schneuwly (2003, p. 19), envolve os seguintes componentes: 1) a definição geral do gênero; 2) os parâmetros do contexto comunicativo; 3) os conteúdos específicos; 4) a estrutura global; e 5) as operações linguageiras e suas marcas linguísticas. Tem-se, assim, a descrição das características particulares dos gêneros que podem ser objeto de ensino, isto é, de sua didatização.

Desse modo, uma modelização para o ensino é uma ação didática, sempre que o ensino quer a entender uma explicação do gênero e uma seleção de certas dimensões a serem ensinadas ao aprendiz. Considera-se que o MDG é determinado a partir das relações entre um gênero e uma adaptação deste para o ensino.

No contexto brasileiro, a ideia de didatização do gênero foi adotada por Machado e Cristóvão (2006), ao defenderem que o modelo didático serve como um exemplo, um norteador para ensino e aprendizagem dos gêneros textuais, sendo uma etapa importante para a realização efetiva do ensino, desde que o gênero não seja considerado como um estereótipo único e imutável. Carnin e Almeida (2015, p. 39), seguindo Machado e Cristóvão (2006), reconhecem a importância de se definir algumas características para a modelização do gênero, considerando-o como objeto descritivo e operacional.

Nessa mesma direção, Rabello (2015), tratando da didatização de gênero em língua portuguesa, compara a ação do professor de construir um MDG a um “mergulho” – metáfora que enfatiza a importância de o professor ter domínio do gênero que pretende ensinar:

A realização do MDG por parte do professor significa um “mergulho” nas características do gênero, a fim de identificar aquelas mais ou menos estáveis e assim esquematizar um plano de estudo que deve se ajustar às necessidades de aprendizagem dos alunos, identificadas nas primeiras tentativas de produção do gênero em estudo. [...], o professor passa a conhecer o gênero de texto de forma que estará mais seguro para identificar a evolução dos alunos no processo de apropriação desse gênero. Em outras palavras: o MDG representa a grande oportunidade para o professor aprender sobre o gênero de texto que deseja ensinar antes mesmo de ensiná-lo aos seus alunos (RABELLO, 2015, p. 114-115).

De acordo com a autora, o MDG são as práticas em que os docentes estão mergulhados. Na Figura 1 está representado, pela comparação, o mergulho de um professor surdo no saber necessário para aprofundar o conhecimento do gênero para construção didática em Libras. Esclarecemos, por meio da metáfora do mergulho no mar por baixo da pedra, que o professor irá verificar pelo estudo das características de um gênero que essa ação significa conhecer mais profundamente a língua.

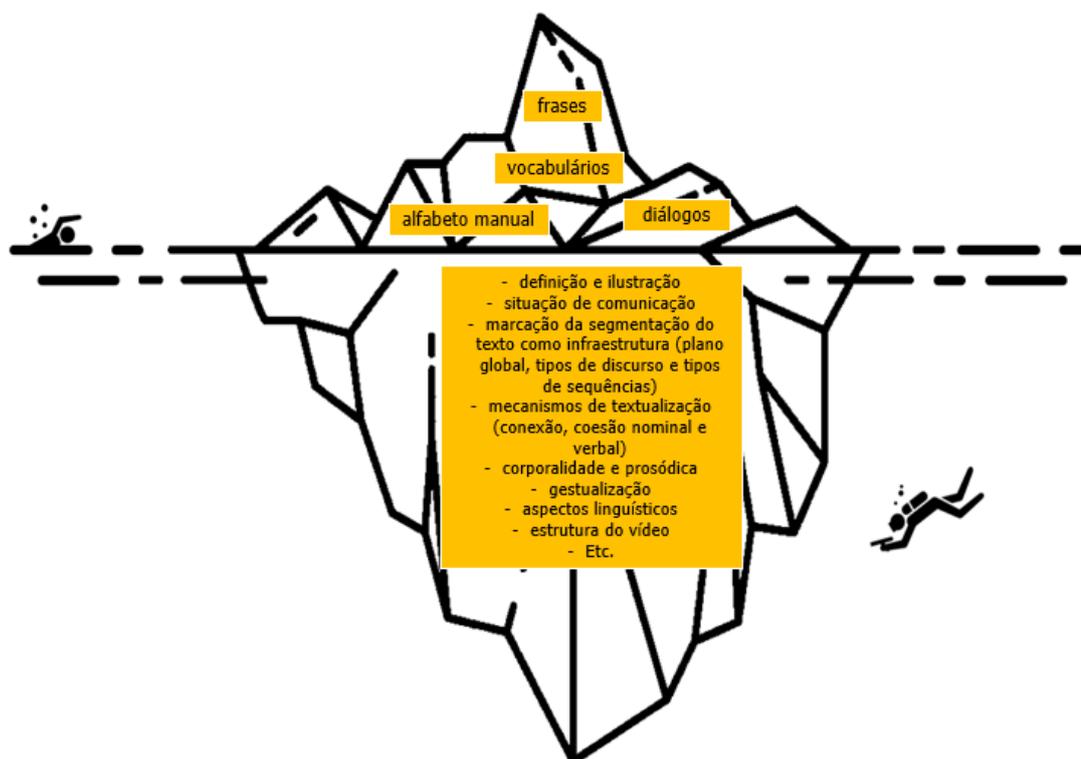


Figura 1. Metáfora do mergulho nas características de um gênero.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em Rabello (2015)

Essa figura reflete o mergulho necessário para preparar o MDG, identificando as características de um gênero para desenvolver com os alunos a aprendizagem desse gênero. Conforme identificado no MDG, definição e ilustração de um gênero acontecem pelo uso da situação de comunicação, marcação da segmentação do texto como: infraestrutura (plano global, tipos de discurso e tipos de sequências), mecanismos de textualização (conexão, coesão nominal e verbal), corporalidade e prosódica, gestualização, aspectos linguísticos, estrutura do vídeo, etc., devido ao exposto uso da língua em contexto do texto sinalizado situado. Mergulhar na língua de sinais é ajustar-se às necessidades de aprendizagem dos níveis de descrição da Libras pelos alunos.

A elaboração de planejamento do professor, nadando na superfície da água e acessando as informações do *iceberg* na linha visível da água (ver Fig. 1), serve como alegoria para o ensino de vocabulários (saudações, frutas, animais, profissões, calendários, materiais escolares...), frases ou diálogos, conversas, alfabeto manual, parâmetros da Libras, etc. Cada conteúdo dos listados acima, separado do gênero que o constitui, é como apresentar para os alunos apenas a parte superior do *iceberg*, não é um verdadeiro mergulhar na língua. Nesse sentido, efetivamente, se o professor não faz nenhum texto sinalizado (texto curto ou longo), deixa de apresentar, viver, comunicar e descrever um gênero sinalizado. Ou seja, não mergulha na língua com os alunos.

Assim, a proposta deste trabalho se afasta da tradição à qual os professores de Libras estão acostumados, o ensino pelo vocabulário ou pela frase, o que pode deixá-los inseguros. No contexto teórico-prático aqui proposto, o modelo didático de gênero é o guia-orientador que importa à proposta de ensino da entrevista com especialista feita em Libras e aqui apresentada como gênero a ser estudado em sala de aula. As dimensões ensináveis do gênero foram contempladas, tendo em vista o objetivo de possibilitar a construção de um novo modelo didático configurado para a área de ensino da Libras para aprendizes ouvintes.

A modelização didática do exemplar do gênero entrevista com especialista proposto considera os domínios sociais de comunicação (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) e tem

os elementos constituintes do gênero, com a função de divulgar um conhecimento científico específico para um público não especializado.

### 2.3 Sequência Didática de Gênero

A Sequência Didática de Gênero (SDG) é o instrumento que consiste no “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82). Trata-se de uma orientação didática, tendo em vista a seleção de um gênero em uma situação de articulação definida, a partir da qual se organizam atividades que podem auxiliar no reconhecimento do gênero, no trabalho desenvolvido em quatro etapas: *apresentação da situação comunicativa* (descrição da tarefa de expressão oral<sup>4</sup> ou escrita. Esse é um primeiro contato com o gênero trabalhado); *produção inicial* (atividade avaliativa das capacidades já adquiridas e ajuste das atividades às capacidades dos alunos. Esse é um momento, no desenvolvimento do domínio do gênero em questão, no qual as possibilidades e dificuldades relacionadas ao texto são identificadas para serem trabalhadas); *módulos* (material construído com diversas atividades que se constitui como um instrumento no domínio do gênero trabalhado em profundidade); e *produção final* (atividade avaliativa dos conhecimentos adquiridos nos processos alcançados dos aspectos trabalhados durante o ensino do gênero).

### 2.4 Sequência de Formação

A SF, do mesmo modo que o MDG e a SDG, parte dos pressupostos teórico-metodológicos do ISD e da Didática de Línguas.

Envolve os elementos saberes e capacidades docentes embasados em Francescon (2019), que identifica nove saberes e capacidades a serem conhecidas, dominadas e mobilizadas pelos professores. No estudo realizado a autora confirma os saberes e capacidades mobilizadas durante as atividades de planejamento e implementação de uma SD na SF trabalhada na pesquisa com professores de Língua Inglesa. O Quadro 1, a seguir, contém esses dados:

**Quadro 1.** Saberes e capacidades docentes mobilizadas na Sequência de Formação.

SABER	CAPACIDADE
Contexto	Verificar as exigências estabelecidas nas prescrições nacionais e locais; Verificar/compreender os objetivos e necessidades dos alunos; Compreender o papel do professor de LE: autoavaliação dos alunos-professores; avaliação do ensino de acordo com os princípios teóricos; o suporte da pesquisa; aceite do retorno e informações dos alunos-professores, professor regente de turma, professora formadora; avaliação do trabalho dos colegas e contribuição por meio críticas construtivas; identificação dos problemas pedagógicos e didáticos dos alunos e do ensino por meio da pesquisa-ação e do estudo de caso; Verificar os recursos e restrições (das instituições de ensino, para realização de atividades, etc.)
Metodologia	Analisar/Avaliar a produção oral e escrita dos alunos Analisar/Avaliar a interação oral e escrita Analisar/Avaliar a compreensão oral e escrita Analisar/Avaliar a gramática Analisar/Avaliar o vocabulário Analisar/Avaliar a cultura

<sup>4</sup> No caso da Libras, expressão sinalizada.

Recursos	Analisar livros didáticos Selecionar textos Produzir atividade
Planificação das aulas	Identificar os objetivos de aprendizagem Planificar os conteúdos da aula Organizar o curso
Regência de aulas	Utilizar o plano de aula e do curso Apresentar um conteúdo linguístico, estabelecer relações com conteúdos locais/internacionais e estabelecer relações entre língua e cultura Apresentar um projeto de classe/ uma situação de comunicação Interagir com os alunos durante a aula Gerenciar a classe Utilizar a língua alvo
Aprendizagem autônoma	Contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos alunos Inserir tarefas de casa adequadas ao aprendizado dos alunos Planificar e gerenciar projetos e portfolios Utilizar ambientes de aprendizagem virtual Organizar atividades extraclasse (passeios, viagens)
Avaliação de aprendizagem	Compreender artefatos de avaliação Reconhecer o desempenho dos alunos Promover autoavaliação dos alunos Analisar erros dos alunos
Teórico	Conhecer teorias/abordagens de ensino de Língua Estrangeira (LE) Compreender conceitos da teoria que embasa o ensino Relacionar planejamento do curso e preparação das aulas com a teoria que os embasa
Conteúdo	Buscar/Conhecer e ensinar sentidos para léxicos Buscar/Conhecer e ensinar léxicos em Língua Inglesa (LI) Buscar/Conhecer e ensinar pronúncia das palavras em LI Buscar/Conhecer e ensinar as regras gramaticais da LI Buscar/Conhecer e ensinar os gêneros textuais Conhecer e ensinar o uso social da LI

Fonte: (Francescon, 2019, p.81-82)

Nesse Quadro 1, os saberes docentes abarcam: saber docente do contexto (capacidade de compreender e verificar); saber docente da metodologia (capacidade de analisar e avaliar); saber docente dos recursos (capacidade de analisar, selecionar e produzir); saber docente da planificação de aulas (capacidade de identificar, planificar e organizar); saber docente da regência de aulas (capacidade de utilizar, apresentar, interagir e gerenciar); saber docente da aprendizagem autônoma (capacidade de contribuir, inserir, planificar, utilizar e organizar); saber docente da avaliação da aprendizagem (capacidade de compreender, reconhecer, promover e analisar); saber docente do teórico (conhecer, compreender e relacionar teorias); e saber conteúdo (buscar, conhecer e ensinar a língua e os gêneros textuais).

É relevante numa SF contemplar todos esses tipos saberes, em atividades de reflexividade e transformação na formação docente, de modo que esta se caracterize “como espaço de verbalização e tomada de consciência das práticas profissionais” (FRANCESCON, 2019, p. 151).

### 3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo, parte de uma pesquisa-ação colaborativa<sup>5</sup>, insere-se na LA, campo que concebe o professor com o compromisso de produzir conhecimentos que orientam a formação docente diante das práticas sociais inclusivas na sociedade contemporânea (MOITA

<sup>5</sup> Projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, Processo CAEE: 52059721.3.0000.5182, Parecer: 5.477.290, 20 de junho de 2022.

LOPES, 2006). Nessa direção, observa o saber-fazer do professor surdo (TAVEIRA; ROSADO, 2017) em uma SF, baseada na relação dialógica de troca de saberes e experiências entre a pesquisadora e os sujeitos participantes da pesquisa (DIAS; COROA; LIMA, 2018). Adota a perspectiva colaborativa, pois os dados de natureza interventiva foram construídos de modo a alcançar o fenômeno do ensino por meio da realização de um minicurso envolvendo estudo e discussão com professores surdos.

Os sujeitos da pesquisa são cinco professores surdos (três do sexo feminino – P2, P3, P5 e dois do sexo masculino – P1 e P4)<sup>6</sup> da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), vinculados ao Câmpus de Campina Grande/PB. Os critérios para inclusão dos sujeitos na pesquisa foram: ser surdo(a) professor(a); ser professor(a) servidor(a) efetivo(a) no ensino superior; ensinar Libras para graduandos ouvintes; e disponibilizar-se para construir um MDG, tendo em vista uma SDG em Libras.

A SF se ateve a conceitos-chave do ISD: saber a ensinar (saber para compreender o conteúdo teórico sobre modelo de análise de gênero) e saber para ensinar (saber para elaborar atividades de ensino), no caso, planejamento de uma sequência didática sobre o gênero *entrevista com especialista*<sup>7</sup>. Os dados para análise sobre a apropriação dos saberes e capacidades docentes pelos sujeitos foram gerados pela primeira autora.

Portanto, a entrevista com especialista objeto de descrição e ensino foi produzida na esfera educacional, com o objetivo de informar os leitores não especializados sobre fundamentos da Educação Física para surdos. Constituída por 12 encontros, a SF foi organizada em duas etapas de mediação<sup>8</sup>, conforme cronograma de atividades detalhado no Quadro 2.

**Quadro 2.** Cronograma das atividades da Sequência de Formação<sup>9</sup>.

Encontros		Objetivos	Atividades
Mediação I	i	Compreender o Modelo de Análise de Texto (MAT) proposto pelo Interacionismo Sociodiscursivo (ISD).	Para sala de aula: Leitura sobre os conceitos de ISD e discussão do texto teórico (PARTE 1) (“Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sociodiscursivo”, Cristóvão; Nascimento, 2011)
	ii	Compreender o modelo didático de gênero (MDG) segundo o ISD. Apresentar a reflexão e discussão sobre o ISD relacionado com o texto sinalizado em Libras.	Para sala de aula: Discussão a partir do manual e leitura do texto de Cristóvão e Nascimento (2011) (PARTE 2) ATIVIDADE 1 (definição de ISD, descrição a materialização de linguagem nos níveis sociológico e psicológico e identificação no contexto de produção)
	iii	Explicar a Sequência Didática de Gênero (SDG).	Para sala de aula: Leitura sobre a definição da SDG e discussão sobre o texto teórico (PARTE 1) (“Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento”, Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004)

<sup>6</sup> As identidades dos participantes não foram reveladas e a referência a eles ocorreu por meio de uma sigla, composta por um número e uma inicial do profissional. Nesse caso, obedecendo à ordem numérica e Câmpus, os cinco professores colaboradores foram identificados com a numeração de um a cinco, seguida da letra “P”

<sup>7</sup> O QR Code tem a função de viso-leitura do texto sinalizado. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lhb-BEtv5P0&t=401s>. Acesso em: 07 jul. 2022.

<sup>8</sup> Termo que remete a “atividade mediadora”, cuja função mediadora básica entre o signo é orientada internamente e o instrumento é orientado externamente (VYGOTSKY, 1994).

<sup>9</sup> Antes do primeiro encontro, houve contato com os professores surdos de Libras L2: envio de grupo *WhatsApp* e *E-mail*, com os seguintes anexos: vídeo de apresentação do curso, cronograma de atividades e material de texto teórico sobre a origem e significado do ISD e gêneros textuais). A pesquisadora pediu que cada professor lesse o texto teórico para discussão em sala de aula.

			ATIVIDADE 2 (compreensão da SDG e explicação das fases da SDG)
	iv	Estudar e descrever a SDG.	Para sala de aula: Continuação da discussão sobre SDG e resumo desse conteúdo (PARTE 2)
	v	Analisar o gênero entrevista com especialista, em Libras A1.	Para sala de aula: Gênero entrevista em Libras com especialista (PARTE 1) Viso-leitura de um videotexto sinalizado, <i>link</i> : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Ihb-BEtv5P0">https://www.youtube.com/watch?v=Ihb-BEtv5P0</a> Reflexão sobre a didática em Libras A1 desse gênero. ATIVIDADE 3 (assista ao vídeo de um gênero, identifique os elementos do contexto de produção e preparação do planejamento na fase de situação de apresentação).
	vi	Planejar e construir o gênero entrevista com especialista, em Libras A1.	Para sala de aula: Continuação da discussão sobre a didática em Libras A1. (PARTE 2) ATIVIDADE 4 (discussão em grupo sobre a SDG e as quatro fases desse gênero)
	vii	Apresentar a SDG em Libras para aprendizes graduandos ouvintes.	Para sala de aula: ATIVIDADE 5: (I) apresentação da proposta de SDG com o gênero entrevista com especialista – Libras A1.
	viii		Para sala de aula: ATIVIDADE 5: (II) apresentação da proposta de SDG com o gênero entrevista com especialista – Libras A1.
	ix		Para sala de aula: ATIVIDADE 5: (III) apresentação da proposta de SDG com o gênero entrevista com especialista – Libras A1. (professor em grupo apresentando sua proposta de SDG para prática de ensino)
	x	Concluir a proposta de construção didática desse gênero.	Para sala de aula: Proposta a partir do modelo de planejamento das atividades didáticas e revisão para os conteúdos e avaliação. Atividade de avaliação da aprendizagem. ATIVIDADE 6 (ordenação das fases de planejamento da SDG)
<b>Mediação II</b>	xi	Discutir e revisar o conteúdo teórico e as atividades.	Para sala de aula: Revisão e correção das atividades sobre ISD e SDG aplicadas na primeira etapa/mediação. ATIVIDADE 1 (revisão e identificação das condições de produção desse gênero)
	xii	Corrigir/Revisar e orientar o planejamento de SDG de gênero entrevista com especialista  Planejar a descrição de SD de gênero entrevista com especialista.	Para sala de aula: Revisão pelos cursistas das suas atividades sobre planejamento da SDG ATIVIDADE 2 (revisão e ordenação das fases de planejamento da SDG) ATIVIDADE 3 (reelaboração de planejamento de SDG)  Para casa: Continuação do planejamento de SDG

Fonte: (Elaborado pela primeira autora).

No Quadro 2, descrevemos as atividades aplicadas em duas etapas da SF: mediação I e mediação II.

Na mediação I (Encontros i a x) foram aplicadas seis atividades com o objetivo de construir a consciência sobre o *saber a ensinar* (modelo de análise descrição de gênero) e o *saber para ensinar* (modelo didático de gênero e sequência didática de gênero) na perspectiva do ISD.

Assim, no Encontro i foi apresentado o texto “Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sociodiscursivo” (CRISTÓVÃO; NASCIMENTO, 2011), que introduz essa vertente teórica com o conceito de Modelo de Análise de Texto (MAT). No Encontro ii, foi dada continuação ao estudo do ISD, com a noção de MDG introduzida na retextualização (esquema) e com a Atividade 1, que solicitou a identificação dos elementos do contexto de produção em um vídeo sinalizado em Libras. No Encontro iii, foi apresentado o texto “Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), que introduz esse instrumento didático para o ensino de língua orientado pelo gênero textual. Foi aplicada a Atividade 2, que solicitou o reconhecimento das fases de uma SDG em Libras, a partir do esquema de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

No Encontro iv, foi dada continuidade ao estudo da SDG a partir da retextualização (resumo) de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). O Encontro v focou a viso-leitura de um videotexto sinalizado (<<https://www.youtube.com/watch?v=lhb-BEtv5P0>>), com Atividade 3, que solicitou a identificação dos elementos do contexto de produção e planejamento da fase/etapa de situação comunicativa.

O Encontro vi deu continuidade à discussão sobre a Didática em Libras A1, com a Atividade 4, que solicitou a discussão em grupo sobre a SDG e o preenchimento de um quadro com identificação das quatro fases desse instrumento.

Os Encontros vii, viii e ix foram destinados à apresentação em *Power Point* das propostas de planejamento de uma SDG com um exemplar do gênero *entrevista com especialista*, em Libras A1 destinada a graduandos ouvintes. No Encontro x, foi aplicada a Atividade 6, que consistiu em avaliar o aprendizado dos professores em termos de reconhecimento da ordenação das fases da SDG.

Saberes e capacidades docentes foram demonstrados pelos professores surdos, porém ocorreu de alguns professores se queixarem de os textos teóricos parecerem incompreensíveis e acontecer dificuldade de aprofundamento. Assim, para facilitar a compreensão e na busca por uma mediação que atuasse na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) (VYGOTSKY, 1994), a pesquisadora construiu um exemplar com uma síntese do texto teórico que se configurou como um manual de estudo para os professores.

Em razão das dificuldades apresentadas pelos professores na discussão dos textos teóricos e na resolução das atividades que mobilizaram os dois tipos de saberes (saber a ensinar e saber para ensinar), foi organizada a mediação II (Encontros xi e xii), em que foram retomadas três atividades: Atividade 1, com o objetivo de revisar e orientar sobre os elementos do contexto de produção do MAT; Atividade 2, com o objetivo de revisar as fases observadas no planejamento de SDG; e Atividade 3, de reelaborar o planejamento de uma SDG com o gênero *entrevista com especialista* destinada a graduandos ouvintes.

A seguir, são analisados e discutidos os saberes e capacidades (não)mobilizados pelos colaboradores nas duas etapas da ação formativa.

#### **4 SABERES E CAPACIDADES (NÃO) MOBILIZADAS PELOS PROFESSORES SURDOS COLABORADORES**

Considerando o objetivo deste trabalho – analisar o papel da SF na compreensão das ações de planejamento de SDG para o ensino de Libras orientado por gêneros textuais –, descrevemos os saberes e capacidades docentes (não) mobilizados pelos professores surdos colaboradores, explicitando em duas subseções: na mediação I e na mediação II.

#### 4.1 Na mediação I

Na Atividade 3 (Encontro v), foram discutidos com os professores o *saber teórico*, a *capacidade de relacionar planejamento e a preparação das aulas com a teoria de SDG que embasa as ações aplicadas à didatização de um exemplar de entrevista com especialista*. Nesse sentido, a mobilização desse saber e dessa capacidade se fazia necessária para realização da Atividade 3, que pretendeu verificar a apropriação pelos professores surdos da ação de planejar aulas com o gênero *entrevista com especialista*. Especificamente, a atividade buscava trazer à tona dados com a mobilização de saberes sobre a caracterização da situação de produção (gênero, lugar social, papel do emissor/entrevistado, papel do emissor/entrevistadora, papel do destinatário, suporte, veículo de publicação, finalidade), dimensão ensinável para aprendizes ouvintes da Libras.

No momento da aplicação, a pesquisadora traduziu para Libras a atividade. No Quadro 3, na primeira coluna, está disposta, em linhas, na sequência do alfabeto (A, B, C, D, E, F, G, H), a lista dos oito elementos constituintes da situação de produção: gênero, lugar social, papel do emissor/entrevistado, papel de emissor/entrevistadora, papel do destinatário, suporte, veículo de publicação e finalidade. Nas cinco colunas subsequentes, estão as respostas dos professores colaboradores (P1, P2, P3, P4, P5). As respostas corretas foram analisadas e registradas: seis de P1, duas de P2, três de P3, cinco de P4, e três de P5 (Exemplos apresentados nos Quadros 3 e 4 e nas Tabelas 1 e 2).

**Quadro 3.** Identificação dos elementos das condições de produção da entrevista com especialista.

<b>Entrevista com o professor de Educação Física</b>	<b>P1</b>	<b>P2</b>	<b>P3</b>	<b>P4</b>	<b>P5</b>
(A) Gênero Produção caracterizada pela alternância de perguntas e respostas envolvendo dois sinalizantes.	H	A		E	E
(B) Lugar social Instituição social em que ocorre a interação.	B	B	G	B	B
(C) Papel do emissor/entrevistado Participante que deve responder às questões.	C	D	C	C	D
(D) Papel do emissor/entrevistadora Participante que sinaliza as perguntas	D	C	D	D	C
(E) Papel do destinatário Público que se interessa por esse gênero, como visor-leitor de determinada publicação e estuda/ensina algo a ele relacionado.	E	H	B	H	H
(F) Suporte Câmera profissional de filmagem com tela de três ângulos. No primeiro, duas pessoas sentadas de frente para a tela. No segundo, a responsável está na tela de lado e o expositor do outro lado. E está seguindo alguns critérios na edição do vídeo – citar o que sente esclarecido na data da publicação, descrição da entrevista e número do vídeo, nome do expositor, título, o uso na mesma fonte de letra para títulos.	F	G	F	F	F
(G) Veículo de publicação Canal do YouTube.	G	F	H	G	G
(H) Finalidade Informar, esclarecer assuntos, tomar conhecimento, etc.	A	E	A	A	A

Fonte: Acervo da primeira autora.

Na visualização do Quadro 3, a letra vermelha representa a não identificação pelos professores surdos, dos elementos da situação de produção sinalizada no vídeo. Na análise do preenchimento (Quadro 3), observo que os professores parecem demonstrar pouca capacidade de articular o saber teórico com a atividade da prática docente. Outra dificuldade

evidenciada na atividade e representada no quadro foi a capacidade de entender o vídeo como situação de produção do texto sinalizado. Ficou evidenciada assim a ausência de estudo dos textos teóricos sobre ISD e SDG determinados para leitura.

No Encontro x, a Atividade 6 demonstrou que o *saber de aprendizagem autônoma* foi pouco mobilizado pelos professores ao apresentarem as propostas de planejamento. No contexto da mediação, os saberes teóricos (compreender o conteúdo teórico) e práticos (elaborar planejamento das atividades didáticas de SDG) apresentados e discutidos na SF pouco contribuíram para o *desenvolvimento da autonomia* dos participantes, conforme a expectativa da pesquisadora. Na primeira coluna, está disposta em linhas, na sequência do alfabeto (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J), a lista das 10 atividades inseridas nas quatro fases de uma SDG: apresentação da situação comunicativa, produção inicial, módulos e produção final. Analise as respostas corretas dos professores: uma de P1, duas de P2, duas de P3, duas de P4, zero de P5. Ver a Tabela 1.

**Tabela 1.** Atividade de ordenação das fases de planejamento da Sequência Didática de Gênero.

NOME DA ATIVIDADE	ORDEM	P1	P2	P3	P4	P5
A – Produção e apresentação das entrevistas pelos grupos e ficha de autoavaliação.	10 <sup>a</sup>	10	10	10	10	10
B – Identificação de características da entrevista com especialista	3 <sup>a</sup>	3	2	2	4	5
C – Construção para roteiro de perguntas prévias da entrevista	7 <sup>a</sup>	1	5	8	1	1
D – Realização da entrevista com uma pessoa e transcrição/edição de vídeo do suporte, postada no YouTube	9 <sup>a</sup>	6	6	9	2	8
E – Viso-leitura e interpretação da entrevista com o professor de Educação Física Vandinaldo	2 <sup>a</sup>	4	3	1	3	4
F – Conhecendo o contexto de produção a situação no texto sinalizado na entrevista.	1 <sup>a</sup>	2	1	3	7	6
G – Descrição de segmentos de textos sinalizados: tipos de discurso e sequências; paralinguísticos	5 <sup>a</sup>	7	8	5	5	2
H – Reconhecimento da finalidade da entrevista e contato com a comunidade surda	8 <sup>a</sup>	9	9	6	9	9
I – Dinâmica para a prática de uma entrevista sinalizada, com discussão sobre o desempenho sinalizado e técnicas de sinalização	4 <sup>a</sup>	8	4	7	8	3
J – Análise de textualizações e operadores argumentativos com preenchimento de trechos de uma entrevista com especialista	6 <sup>a</sup>	5	7	4	6	7

Fonte: Acervo da primeira autora.

Na visualização da Tabela 1, a letra vermelha corresponde à não identificação da ordem das fases da SDG. Portanto, os dados nos informam que os professores surdos não mobilizaram a contento a atividade de reconhecimento das fases da SDG, objeto de ensino da SF vivenciada com os participantes da pesquisa.

Os professores P1, P2, P3, P4, P5 ainda demonstram pouca capacidade de articular o saber teórico com a atividade da prática docente. A pesquisadora mostra um manual de retextualização (esquema) com o objetivo de facilitar o entendimento da situação de comunicação ou contexto de produção do texto sinalizado. Ficou evidenciada, mais uma vez, a ausência de estudo dos textos teóricos determinados sobre ISD e SDG, comprometendo a autonomia dos docentes nas apresentações do trabalho proposto. Na Atividade 6, de revisão

da SF, os professores surdos foram conduzidos a lembrar os conteúdos estudados através do manual, ficando evidenciado o não alcance do saber de aprendizagem de autonomia. Uma das dificuldades pode ser atribuída ao fato de os textos de referência teórica estarem em Português.

#### 4.2 Na mediação II<sup>10</sup>

No Encontro xi, foi novamente explicado e discutido com os professores o *saber teórico*, a *capacidade de relacionar planejamento e a preparação das aulas com a teoria que embasa a SDG*, e as ações aplicadas à didatização de um exemplar de gênero, como identificação das dimensões ensináveis de entrevista com especialista. Em seguida, foram corrigidas coletivamente as respostas apresentadas na Atividade 1 relacionada com as condições de produção.

Com a atividade refeita, foi verificada a compreensão pelos professores surdos da ação de planejar aulas com o gênero entrevista com especialista, especificamente sobre a fase apresentação da situação de produção, conforme consta no Quadro 4.

**Quadro 4.** Identificação dos elementos das condições de produção da entrevista com especialista

<b>Entrevista com o professor de Educação Física</b>	<b>P1</b>	<b>P2</b>	<b>P3</b>	<b>P4</b>	<b>P5</b>
(A) Gênero Produção caracterizada pela alternância de perguntas e respostas envolvendo dois sinalizantes.	A	A	E	A	-
(B) Lugar social Instituição social em que ocorre a interação.	B	B	B	B	-
(C) Papel do emissor/entrevistado Participante que deve responder às questões.	C	C	C	C	-
(D) Papel do emissor/entrevistadora Participante que sinaliza as perguntas.	D	D	D	D	-
(E) Papel do destinatário Público que se interessa por esse gênero, como visor-leitor de determinada publicação e estuda/ensina algo a ele relacionado.	E	E	A	E	-
(F) Suporte Câmera profissional de filmagem com tela de três ângulos. No primeiro, duas pessoas sentadas de frente para a tela. No segundo, a responsável está na tela de lado e o expositor do outro lado. E está seguindo alguns critérios na edição do vídeo – citar o que sente esclarecido na data da publicação, descrição da entrevista e número do vídeo, nome do expositor, título, o uso na mesma fonte de letra para títulos.	F	F	F	F	-
(G) Veículo de publicação Canal do YouTube.	G	G	G	G	-
(H) Finalidade Informar, esclarecer assuntos, tomar conhecimento, etc.	H	H	H	H	-

Fonte: Acervo da primeira autora.

Na visualização do Quadro 4, é possível observar que os professores P1, P2, P3, P4 realizaram a atividade, e P5 faltou. Na análise do preenchimento desse quadro, observamos que os professores surdos parecem apresentar indícios da capacidade de articular o saber teórico com a atividade da prática docente. Os dados mostram que P3 não mobilizou os saberes necessários apenas em duas respostas, pois a letra vermelha corresponde às

<sup>10</sup> Saberes e capacidades docentes do professor surdo. Assim, a primeira autora sintetizou o texto teórico em um manual com revisão e orientação de como as atividades precisariam ser corrigidas.

respostas erradas (A e E); identificação dos elementos da situação comunicativa sinalizada no vídeo.

Nesse exemplo, é possível identificar o *saber de avaliação de aprendizagem, a capacidade de analisar os erros dos professores*. A pesquisadora retoma a Atividade 6, porque alguns professores não conseguiram compreender e utilizar os conteúdos teóricos, e planejamento de SDG. Nesse sentido, na segunda mediação, a pesquisadora corrige e contribui para que os professores que analisem seus erros no processo de aprendizagem, que se culpam pelo fato de não terem tempo para aprender e ler textos teóricos.

Na retomada da Atividade 2 (Encontro xii), o *saber de aprendizagem autônoma* foi mobilizado nas propostas de planejamento. Nesse contexto, os professores foram conduzidos a compreender as respostas certas, dando indícios de *autonomia*. Esses acertos podem ser atribuídos ao fato de a pesquisadora, primeira autora, corrigir a atividade em classe, possibilitando que eles entendessem a revisão das respostas. Ver na Tabela 2 a indicação dos dados com a mobilização dos saberes pelos professores:

**Tabela 2.** Atividade de ordenação das fases de planejamento da Sequência Didática de Gênero.

NOME DA ATIVIDADE	ORDEM	P1	P2	P3	P4	P5
A – Os alunos produzem e apresentam as entrevistas. Após o término, o professor procede à divisão da turma em grupos e respondem uma ficha de autoavaliação	10 <sup>a</sup>	10	10	10	10	10
B – Dinâmica em grupo praticando uma entrevista sinalizada como produção de texto sinalizado. Avaliação e discussão sobre o desempenho sinalizado, técnicas de sinalização são discutidos e avaliadas, busca de soluções para os problemas que aparecem.	4 <sup>a</sup>	4	4	2	4	-
C – Os alunos se reúnem em grupos de dois a três questões e elaboram um roteiro de perguntas sobre os temas, em que cada grupo entrevista uma pessoa. Diante dos temas escolhidos, organizam o processo das entrevistas, marcando com os entrevistados (professor ou pesquisador surdo) os horários e dias, locais (pode ser sala de estúdio) possíveis para que os alunos possam encontrá-los para fazerem suas perguntas.	8 <sup>a</sup>	7	8	8	8	-
D – Os alunos analisam segmentos de textos sinalizados de uma entrevista com especialista, depois identificam a descrição: tipos de discurso e sequências e paralingüísticos as respostas para as questões.	5 <sup>a</sup>	5	5	5	5	-
E – Os alunos visualizam trechos de identificação de características da uma entrevista com especialista. Em seguida, analisam as respostas nas questões.	3 <sup>a</sup>	8	3	4	3	-
F – Explicação sobre o gênero “entrevista”; visio-leitura e interpretação da uma entrevista com especialista realizada pela entrevistadora Girlaine Aguiar e com o professor Vandinaldo de Educação Física.	2 <sup>a</sup>	2	2	3	2	-
G – Realização de uma entrevista com uma pessoa da comunidade. Na sequência fazem a transcrição/edição de vídeo e a construção da entrevista sinalizada para a videossinalizada das fases de suporte. Após a entrevista é postada no YouTube da turma.	9 <sup>a</sup>	9	9	9	9	-
H – Análise de uma entrevista sinalizada, considerando os mecanismos de textualização e as operações argumentativas, para que os alunos percebam as análises que estão envolvidas na composição de uma entrevista.	6 <sup>a</sup>	6	6	6	6	-

I – Os alunos conhecem trechos de contexto de produção a situação de comunicativa no texto sinalizado na entrevista com especialista.	1 <sup>a</sup>	1	1	1	1	-
J – Os alunos analisam textos sinalizados de uma entrevista com especialista. Após modelar constroem roteiro de perguntas prévias.	7 <sup>a</sup>	3	7	7	7	-

Fonte: Acervo da primeira autora.

Nessa atividade, os professores foram levados a lembrar os conteúdos estudados. Ficou evidenciado que eles conseguiram mobilizar o saber de aprendizagem autônoma. Os dados apontam 10 acertos de P2 e P4, sete acertos de P1 e P3. Registra-se apenas três erros (letra vermelha) de P1 e P3. São respostas erradas de P1: sete (elaboração de roteiro de perguntas sobre entrevista com especialista), oito (trechos de identificação de características da entrevista com especialista), três (análise de uma entrevista com especialista); e as resposta erradas de P3: duas (avaliação e discussão sobre o desempenho sinalizado e técnicos), quatro (elaboração de roteiro de perguntas sobre entrevista com especialista), três (visão-leitura e interpretação de uma entrevista com especialista). Tais respostas correspondem à não ordenação das fases de planejamento da SDG, demonstrando não compreensão da atividade com a mobilização dos saberes envolvidos no planejamento da SDG. Ficou evidenciado, assim, o efeito positivo da mediação II na SF, quando a atividade foi explicada, revisada coletivamente.

Nessas duas etapas de mediações, o *saber de regência de aula, incluindo interagir com os professores durante a aula*, constituiu um saber necessário para a formação docente. Por meio das atividades práticas, a pesquisadora contribuiu para os professores surdos colaboradores percebessem a necessidade de integração de conhecimentos teóricos sobre ISD e planejamento de SDG, o que exige a leitura aprofundada dos textos teóricos. Nesse sentido, foi enfatizada a necessidade de o professor ser capaz de se voltar à sua própria prática, refletir e teorizar sobre o saber-fazer proposta de gênero entrevista com especialista, em Libras L2.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar o papel da SF na constituição da docência universitária centrada na construção de uma SDG para o ensino de Libras como L2 para aprendizes ouvintes. O foco das experiências de mediação I e II foi a mobilização do saber a ensinar (conteúdos conceituais) e saber para ensinar (saber-fazer) dos professores surdos participantes sobre o ensino do gênero entrevista com especialista.

Os dados analisados mostraram que as duas mediações contribuía com os saberes e capacidades docentes dos professores colaboradores, ao reconhecerem os elementos das condições de produção como uma dimensão ensinável do gênero e as atividades previstas no planejamento de SDG.

Assim, construir para pensar ou pensar para construir é uma questão que nos toca profundamente, uma vez que, como seres humanos, somos diferenciados pela capacidade de pensar e construir por meio da linguagem. Desse modo, enquanto profissional docente, é preciso pensar a Libras, docência de surdos e seu lugar na academia a partir de um saber-fazer-planejar a ação em situação de ensino.

O trabalho do professor surdo e o ensino de Libras como L2 para aprendizes ouvintes precisa ser revisto para não se limitar apenas a um ensino tradicional, reprodutivo, do vocabulário e das frases que deixa o aluno ouvinte apenas na superfície da língua, mas visto como uma construção que, por uma abordagem comunicativa, permite ao estudante, por um mergulho mais profundo na língua, se conectar com uma língua com poder de resistência ao longo silenciamento sofrido pelos surdos, pois é recente o texto sinalizado em vários gêneros textuais em que as condições sociais, culturais, identitárias e tecnológicas, entre outras, possam ser vistas e passem a se relacionar com aprendizes ouvintes de Libras.

Os necessários movimentos para o ensino de línguas no contexto da formação de professor de Libras L2 não residem simplesmente na sua prática docente. Mais especificamente, o minicurso de formação continuada para o ensino de gênero por meios de uma SDG mostrou uma lógica de alternância entre o saber teórico, conteúdo, metodologia, recurso, regência das aulas, planificação das aulas, aprendizagem autônoma e avaliação de aprendizagem em SF, uma prática nova do professor, e o conhecimento didático organizado.

Por fim, consideramos que esta investigação foi colaborativa com a prática formativa, sendo importante para a maioria dos professores surdos que já estão no ensino superior, no Brasil. Nesse sentido, é possível que professores surdos possam rever sua mobilização de saberes sobre como ensinar a disciplina Libras para aprendizes ouvintes. Desse modo, o saber teórico sobre o ensino de língua orientado pelo gênero e o saber necessário para ensinar (saber-fazer) levam os professores surdos a interagirem com a teoria e a prática, construindo suas atividades didáticas, de modo articulado realizando um ensino de qualidade. Afinal, sempre se está necessitando de novas pesquisas com revisão de conceitos e didática de línguas, entre outros, para o avanço do ensino de Libras L2.

## REFERÊNCIAS

- ADAM, J-M. *Linguistique textuelle: des genres de discours aux textes*. Paris: Nathan, 1999.
- ADAM, J-M. (1992). *Les textes: types et prototypes*. 3 ed. Paris: A. Colin, 2011.
- AGUIAR, G. F. de C. *Ensino de libras para aprendizes ouvintes: a injunção e o espaço como dimensões ensináveis do gênero instrução de percurso*. 2019. 129 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, PB, 2019.
- ALBRES, N. de A. *Ensino de Libras: aspectos históricos e sócias para a formação didática de professores*. Curitiba: Appris, 2016.
- BAKHTIN, M. (1895-1975). *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BONNAL, K.; GARCIA-DEBANC, C. Une ingénierie didactique sur l'accord sujet-verbe pour observer l'orthographe telle qu'elle s'enseigne en fin d'école primaire en France. *La Lettre de l'AIRDF*, Genève, v. 62, 2017.
- FERREIRA, L. (1995). *Por uma gramática da Língua de Sinais*. [reimpr.]. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.
- BRONCKART, J-P. *Atividades de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles da Cunha. São Paulo: Educ, 1999.
- BRONCKART, J-P. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Org.: MACHADO, A. R.; MATENCIO, M. de L. M. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.
- BRONCKART, J-P. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Trad. Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.
- CARNIN, A.; ALMEIDA, A. P. de. Modelo(s) didático(s) de gênero: da concepção teórica à transposição didática na formação continuada de professores. In: GUIMARÃES, A. M. de M.; CARNIN, A.; KERSCH, D. F. (Org.). *Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gênero*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2015. p. 29-46.
- CASTRO JÚNIOR, G. de. *Projeto varlibras*. 2014. 259 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.
- CASTRO, F. G. A. S. de. *A formação docente e a constituição do professor surdo que atua com a Libras no ensino superior*. 2016. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- CRISTOVÃO, V. L. L.; NASCIMENTO, E. L. Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sociodiscursivo. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 33-41.
- DE CARVALHO, T. R.; GEDIEL, A. L. A produção de vídeos como materiais didáticos para o ensino de Libras como Segunda Língua. *LínguaTec*, v. 5, n. 2, p. 310-323, 2020.

- DE PIETRO, J. F.; SCHNEUWLY, B. O modelo didático do gênero: um conceito da engenharia didática. *Rev. Moara*, Belém, n. 26, p. 15-52, ago./dez. 2003.
- DIAS, J. de F.; COROA, M. L. M. S.; LIMA, S. C. de. Criar, resistir e transgredir: pedagogia crítica de projetos e práticas de insurgências na educação e nos estudos da linguagem. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, Brasília-DF, v. 19, n. 3, p. 29-48, 2018.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, J. *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- FACUNDO, J. J.; VITALIANO, C. R. *A disciplina de Libras na formação de professores*. Curitiba: CRV, 2019.
- FELIPE, T. A. *O signo gestual-visual e sua estrutura frasal na língua dos sinais dos centros urbanos brasileiros (LSCB)*. 1988. 105 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1988.
- FRANCESCON, P. K. *Desenvolvimento de saberes e capacidades docentes na formação inicial de professores de Língua Inglesa: experiência de uma Sequência de Formação*. 2019. 333 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2019.
- GESSER, A. *“Um olho no professor surdo e outro na caneta”*: ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais. 2006. 221 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2006.
- GESSER, A. *Metodologia de ensino em Libras como L2*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.
- GESSER, A. *O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a Libras*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- HOEBEL, R. *O contexto da docência da educação superior e a comunicação online: considerações de uma professora surda sobre o uso das tecnologias pós-março de 2020*. São Paulo: Dialética, 2022.
- HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. Introduction. In: \_\_\_\_ (Dir.). *Savoirs en (trans)formation – au cœur des professions de l’enseignement et de la formation*. Bruxelles: Éditions De Boeck Université, 2009. p. 7-40
- KIST, K. *Narrativas de professores surdos do ensino superior sobre os processos de produção acadêmica*. 2020. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, RS, 2020.
- LACERDA, C. B. F. de; CAPORALI, S. A.; LODI, A. C. Questões preliminares sobre o ensino de língua de sinais a ouvintes reflexões sobre a prática. *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 53-63, abr. 2004.
- LEBEDEFF, T. B. Vídeos como objetos de aprendizagem para o ensino de línguas: uma discussão na perspectiva de aprendiz de Língua de Sinais Britânica. *Revista Veredas On-line*, Juiz de Fora, v. 21, n. 1, 2017.
- LEBEDEFF, T. B.; SANTOS, A. N. dos. Objetos de aprendizagem para o ensino de línguas: vídeos de curta-metragem e o ensino de Libras. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 14, n. 4, 2014.
- LEITE, T. de A. *O Ensino de Segunda Língua com foco no professor: história oral de professores surdos de língua de sinais brasileira*. 2004 250 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- MACHADO, A. R.; CRISTÓVÃO, V. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. *Linguagem em (Dis)curso - LemD, Tubarão*, v. 6, n. 3, 2006. p. 547-573
- MORAIS, C. D. de. *Escritas de sinais: supressão de componentes quirêmicos da escrita da Libras em SignWriting*. 2016. 597 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- MOITA LOPES, L. P. da. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização os construtos que têm orientado a pesquisa. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 85-107.
- MONTEIRO, M. S. Continuidade sobre mestres e doutores surdos: a crescente formação especializada e contratação de pessoas surdas no Brasil. *Revista Virtual de Cultura Surda*. Arara Azul, n. 23, maio, 2018.

- MÜLLER, C. R. *Professor surdo no ensino superior: representações da prática docente*. 2009. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2009.
- NEVES, S. L. G. *Um estudo dos recursos didáticos nas aulas de Língua Brasileira de Sinais para ouvintes*. 2011. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2011.
- PELUSO, L. Entre la lengua oral escrita y la oralidad de la lengua de señas: buscando los eslabones perdidos. In: *Memorias del III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*, Buenos Aires: UBA. ISSN: 1669-5097 (CD-Rom), 2014.
- PEREIRA, T. de L. *Os desafios da implementação do ensino de Libras no Ensino Superior*. 2008. 80 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, SP, 2008.
- QUADROS, R. M. de. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- QUADROS, R. M. de. *Quadro de referência do ensino de Libras: L2*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2021.
- QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. *Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.
- RABELLO, K. Projeto didático de gênero com artigos midiáticos de divulgação científica: uma possibilidade de didatização de gêneros do exor. In: GUIMARÃES, A. M. de M.; CARNIN, A.; KERSCH, D. F. (Org.). *Caminhos da construção: reflexões sobre projetos didáticos de gênero*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2015. p. 113-134
- REBOUÇAS, L. S. *A prioridade dos doentes surdos para ensinar a disciplina Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) nas instituições de ensino superior após o Decreto n. 5.626/2005*. 2009. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.
- REICHERT, A. R. *Da língua portuguesa escrita à Libras: problematizando processos de tradução de provas de vestibular*. 2015. 138 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2015.
- REIS, F. *A docência na educação superior: narrativas das diferenças políticas de sujeitos surdos*. 2015. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2015.
- SCHMITT, D. *A história da língua de sinais em Santa Catarina: contextos sócio-históricos e sociolinguísticos de surdos de 1946 a 2010*. 2013. 228 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- SILVA, L. da. *Fluência de ouvintes sinalizantes de libras como segunda língua: foco nos elementos da espacialização*. 2018. 271 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- SILVA, S. G. de L. da. *Compreensão leitora em segunda língua de surdos sinalizantes da língua de sinais: um estudo comparativo entre estudantes de uma educação em ambiente bilíngue e não bilíngue*. 2016. 250 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2016.
- SOUSA, A. N. de et al. Quadro de referência da Libras como L2. *Fórum linguístico*, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 5488-5504, out./dez. 2020.
- TAVEIRA, C. C.; ROSADO, L. A. da S. O letramento visual como chave de leitura das práticas pedagógicas e da produção de artefatos no campo da surdez. In: LEBEDEFF, T. B. (Org.). *Letramento visual e surdez*. Rio de Janeiro: Wak Editoria, 2017. p. 17-47.
- YVGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5. ed. Trad. J. Cipolla Neto, L. S. M. Barreto, S. C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

### Contribuição dos autores

Maria Augusta Reinaldo Gonçalves de Macedo orientou teórica e metodologicamente o estudo, realizou revisão linguística e organizacional do texto. Shirley Barbosa das Neves Porto orientou na revisão dos estudos em Libras, na tradução e reescrita Libras - Português. Girlaine Felisberto de

Caldas Aguiar gerou os dados da pesquisa, fez a escrita em glosa e reescreveu o texto seguindo as orientações das coautoras.