



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA COM ÁREA DE
aprofundamento em educação do campo

IREMAR RIBEIRO FILHO

SUAS MÃOS PODEM FALAR: UMA PROPOSTA DE OFICINA DE ENSINO DE
LIBRAS EM UMA ESCOLA DO CAMPO

João Pessoa - PB

2026

IREMAR RIBEIRO FILHO

**SUAS MÃOS PODEM FALAR: UMA PROPOSTA DE OFICINA DE ENSINO DE
LIBRAS EM UMA ESCOLA DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora do Curso de Licenciatura em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia – Educação do Campo.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Severina Andréa Dantas Farias.

João Pessoa – PB

2026

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

R484s Ribeiro Filho, Iremar.

Suas mãos podem falar: uma proposta de oficina de ensino de libras em uma escola do campo / Iremar Ribeiro Filho. - João Pessoa, 2026.
70 f. : il.

Orientação: Severina Andréa Dantas de Farias.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia - Área de Aprofundamento em Educação do Campo) - UFPB/CE.

1. Libras. 2. Educação do campo. 3. Inclusão escolar. 4. Sequência didática. I. Farias, Severina Andréa Dantas de. II. Título.

UFPB/CE

CDU 376-056.263(043.2)

IREMAR RIBEIRO FILHO

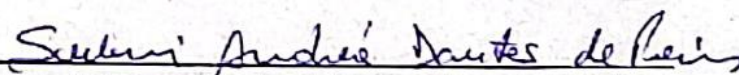
**SUAS MÃOS PODEM FALAR: UMA PROPOSTA DE OFICINA DE ENSINO DE
LIBRAS EM UMA ESCOLA DO CAMPO**

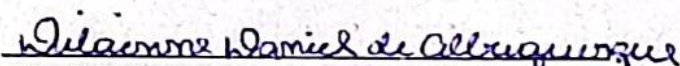
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora do Curso de Licenciatura em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

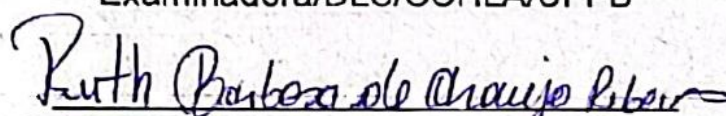
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Severina Andréa Dantas de Farias

Data da aprovação: 06/04/2026

BANCA EXAMINADORA:


Prof.^a Dr.^a Severina Andréa Dantas de Farias
Orientadora/DEC/CE/UFPB


Prof.^a Ms. Dilainne Daniel de Albuquerque
Examinadora/DLS/CCHLA/UFPB


Prof.^a Dr.^a Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro
Examinadora/ DEC/CE/UFPB

Dedico esse trabalho a mim e a todos os amigos e familiares, por todo incentivo e apoio, em especial a minha esposa que sempre esteve comigo nessa caminhada.

AGRADECIMENTOS

Ao encerrar este capítulo da minha crônica acadêmica, olho para trás e vejo a trilha tortuosa e gratificante que passei.

Nenhuma grande busca é realizada solitariamente, e as vitórias aqui registradas pertencem também àqueles que mantiveram as tochas acesas nas noites mais escuras.

Inicialmente, agradeço aos meus amigos e familiares, que formaram a retaguarda desta expedição, ofereço meu sincero agradecimento pelo incentivo necessário para que eu não recusasse diante dos dragões da vida acadêmica.

Agradeço à minha amada esposa, minha fiel companheira de clã e luz de guia, que caminhou ao meu lado em cada desfiladeiro e acreditou na magia das minhas palavras quando eu mesmo duvidei.

À Universidade Federal da Paraíba, o grande castelo do saber que me acolheu em tempos de isolamento e me permitiu descobrir o poder das **Mãos que Falam**, rendo minhas homenagens por ser o cenário desta que percorri desde as terras rurais de Esperança até as grandes bibliotecas do Centro de Educação.

Expresso minha profunda gratidão à Mestra Prof.^a Dr.^a Severina Andréa Dantas Farias, sábia guardiã do conhecimento que, com paciência de mentora, orientou meu cajado para que esta pesquisa não se perdesse nas névoas da incerteza. E aos Sábios da Banca, as professoras Dilainne Daniel de Albuquerque e a Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro, por aceitarem o desafio de julgar os frutos desta colheita pedagógica colhida nos campos da UFPB.

Por fim, evoco as palavras de Paulo Freire e do universo de Harry Potter, cujos ensinamentos foram os pergaminhos de encantamento que me mostraram que ensinar é criar possibilidades e que as palavras são nossa fonte inesgotável de magia. A jornada não termina aqui; as mãos que aprenderam a falar agora se preparam para novos reinos e novos aprendizados.

“As palavras são, na minha humilde opinião,
mais inesgotável fonte de magia.”
- Harry Potter.

RESUMO

O estudo apresenta uma discussão que intersecciona a Educação do Campo e inclusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no Ensino Fundamental, para os anos iniciais, tendo como objeto principal desenvolver uma oficina didática com estudantes ouvintes do 5º ano do ensino fundamental de uma escola do campo, apresentando conceitos iniciais de Libras, a partir de atividades verbais (oral e escrita), verbo-visual (Libras) e corporal, que despertem a inclusão escolar. A problemática central reside no desafio de promover a alfabetização em Libras em áreas rurais, onde a escassez de profissionais capacitados e a falta de formação continuada do corpo docente frequentemente resultam na exclusão comunicativa de alunos surdos ou com deficiência auditiva. A fundamentação teórica ancorou-se nos preceitos de Freire (1987), Skliar (1988) e Lodi (2005) acerca da surdez como diferença política e cultural e na legislação vigente (Brasil, 2002; Brasil, 2015; Brasil, 2021), que formalizam a educação bilíngue de surdos. A metodologia adotada foi um estudo exploratório do tipo qualitativo, realizado com estudantes do 5º ano, em uma escola do campo do município do Conde, Paraíba. A coleta de dados envolveu um questionário online com a professora regente, aplicação de pré-teste e pós-teste com os discentes de uma turma do 5ª ano do Ensino Fundamental, ministrando uma oficina com base nas atividades de uma sequência didática (SD). Os resultados revelaram que, inicialmente, apenas 26% da turma possuía algum conhecimento básico sobre Libras. Ao longo da oficina, observou-se uma evolução notável no engajamento e na memorização dos sinais, culminando em um índice de aproveitamento de 86,6% no pós-teste, onde a maioria dos alunos demonstrou fluidez na execução da datilologia e de saudações cotidianas. A análise do perfil da professora regente evidenciou lacunas na formação inicial docente, reiterando a necessidade de suporte técnico e materiais didáticos acessíveis no contexto rural. Conclui-se que a oficina cumpriu seu papel de desmistificar preconceitos e reduzir as barreiras comunicacionais no ambiente escolar e que a inserção da Libras nos currículos das escolas do campo é necessária para garantir o respeito às identidades socioculturais e territoriais, promovendo uma educação de qualidade e emancipatória para todos os sujeitos.

Palavras-chave: Educação do Campo; Libras; Inclusão Escolar; Sequência Didática.

ABSTRACT

This study explores the intersection of Rural Education and the integration of Brazilian Sign Language (Libras) within the early years of elementary school. The core problem addresses the hurdles of implementing Libras literacy in rural areas, where a shortage of qualified professionals and a lack of ongoing teacher training often lead to the communicative isolation of Deaf and hard-of-hearing students. The research operates on the premise that educational workshops for hearing students can sensitize the school community and foster meaningful interaction, transforming the classroom into a bilingual and inclusive environment. The primary objective was to develop and implement a didactic workshop titled "Suas Mãos Podem Falar" (Your Hands Can Talk) for hearing fifth-grade students at a rural school. Specific goals included identifying students' prior knowledge, introducing the manual alphabet and basic vocabulary—such as greetings, family members, and school-related terms—and assessing learning outcomes. The theoretical framework is grounded in Paulo Freire's concepts of subjectivity and social transformation, alongside the perspectives of Carlos Skliar and Ana Claudia Lodi, who view deafness as a political and cultural difference. Legally, the work is supported by Law No. 10.436/2002, Decree No. 5.626/2005, and Law No. 14.191/2021. The methodology employed was a qualitative exploratory study (action research) conducted at a rural school in Conde, Paraíba. Data collection involved an online questionnaire for the lead teacher, pre- and post-tests for students, and a didactic sequence (DS) implemented during the workshop. Results revealed that initially, only 26% of the class possessed basic knowledge of Libras. Throughout the intervention, there was a remarkable evolution in engagement and sign memorization, culminating in an 86.6% achievement rate in the post-test, where most students demonstrated fluidity in dactylology and everyday greetings. Analysis of the teacher's profile highlighted gaps in initial teacher training, reiterating the need for technical support and accessible materials in rural contexts. In conclusion, the workshop succeeded in demystifying prejudices and reducing communication barriers. Integrating Libras into rural school curricula is essential to guarantee respect for sociocultural and territorial identities, promoting an emancipatory and high-quality education for all.

Keywords: Rural Education; Libras; School Inclusion; Didactic Sequence; Action Research

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Atividade proposta para pré-teste.....	35
Figura 2 - Resposta do aluno 09 acerca do significado de Libras.....	52
Figura 3 - Resposta do aluno 10 acerca do significado de Libras.....	53
Figura 4 - Resposta do aluno 03 acerca do significado de Libras.....	53
Figura 5 - Resposta do aluno 08 acerca do significado de Libras.....	54
Figura 6 - Demonstração do classificador para a brincadeira de esconde-esconde.....	55
Figura 7 - Gráfico da identificação de conhecimentos prévios dos estudantes.....	56
Figura 8 - Gráfico da identificação de conhecimentos prévios dos estudantes.....	57
Figura 9 - Gráfico da identificação de conhecimentos prévios dos estudantes.....	58
Figura 10 - Avaliação final.....	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Critério de Avaliação da Oficina Pedagógica.....	48
Quadro 2 - Respostas dos alunos ao pré-teste acerca da Libras.....	60
Quadro 3 - Respostas dos alunos ao Pós-teste acerca da Libras.....	61

LISTA DE SIGLAS

BNCC: Base Nacional Comum Curricular.

CAQ: Custo Aluno Qualidade.

CCHLA: Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

CE: Centro de Educação da UFPB.

CELEST: Centro Educacional de Língua Estrangeira.

CF: Configuração de Mão.

CITE / CIBE: Comissão Intergestores Tripartite / Bipartite.

CNE: Conselho Nacional de Educação.

D.A: Deficiente Auditivo.

DEC: Departamento de Educação do Campo.

DLS: Departamento de Línguas Estrangeiras e Modernas.

EJA: Educação de Jovens e Adultos.

INDE: Infraestrutura Nacional de Dados da Educação.

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

L1: Primeiro Língua

L2: Segunda Língua.

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais.

MEC: Ministério da Educação.

NSE: Nível Socioeconômico.

PB: Paraíba (referência ao estado).

PCNs: Parâmetros Curriculares Nacionais.

PNEE: Política Nacional de Educação Especial.

PPP: Projeto Político-Pedagógico.

PRONACAMPO: Política Nacional de Educação do Campo.

SD: Sequência Didática.

SNE: Sistema Nacional de Educação.

TCC: Trabalho de Conclusão de Curso.

TEA: Transtorno do Espectro Autista.

UFPB: Universidade Federal da Paraíba.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 Memorial Acadêmico	14
1.2 Apresentação da Temática	16
1.3 Objetivos	18
1.3.1 Objetivo Geral	18
1.3.2 Objetivos Específicos	18
2. REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1 A Inclusão na Perspectiva Legal e Escolar	19
2.2 Educação do Campo e o Ensino de Libras nas Escolas	22
2.3 A Libras na BNCC e na Educação do Campo	25
3. METODOLOGIA DA PESQUISA	30
3.1 Caracterização da Pesquisa Qualitativa e Pesquisa-Ação	31
3.2 Instrumentos de Coleta de Dados	33
4. PROPOSTA DE OFICINA PEDAGÓGICA: SUAS MÃOS PODEM FALAR.....	36
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES	50
5.1 Perfil da Professora Regente	50
5.2 Perfil e Conhecimentos da Turma	51
5.3 Desenvolvimento da Sequência Didática	53
5.4 Caracterização do Campo de Pesquisa:	59
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	64
APÊNDICES	67
ANEXO	72

1. INTRODUÇÃO

Este capítulo introduz a trajetória acadêmica do autor, delineando as motivações que fundamentam a justificativa e delimitação deste estudo. Na sequência apresentam-se os objetivos geral e específicos que nortearam a investigação. Por fim, descreve-se a estrutura organizacional do trabalho, detalhando a composição de cada seção que integra este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

1.1 Memorial Acadêmico

A jornada que levou a esta investigação está intimamente ligada à vida do seu autor, Iremar Ribeiro Filho. Nascido em zona rural em Esperança-PB, suas experiências com os conhecimentos das comunidades rurais influenciaram os anos iniciais de sua educação básica na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Irineu Jóffily. Embora tenha concluído seus estudos em instituições públicas localizadas em áreas periféricas de João Pessoa-PB, a conexão com sua identidade camponesa continuou a ser um aspecto significativo em sua trajetória acadêmica.

Depois de finalizar uma formação técnica em Radiologia no ano de 2015, na Escola Técnica de Enfermagem São Vicente de Paula, iniciou sua graduação em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) em 2021, o envolvimento com a Língua Brasileira de Sinais (Libras) por meio do Centro Educacional de Língua Estrangeira (CELEST) despertou uma nova vocação.

No início da graduação, ingressei em um curso de capacitação em Libras no Centro Municipal de Línguas Estrangeiras – CELEST e conhecer a língua e sua importância, o que me motivou a pesquisar mais sobre a temática e buscar me aprofundar mais na comunidade surda.

Assim, a motivação para esta pesquisa emerge da interseção entre a Pedagogia do Campo e o desejo de tornar a Libras mais acessível, unindo iniciativa pessoal com a necessidade de abordar lacunas na formação de professores e no atendimento a alunos em ambientes rurais.

Apesar de eu aproximadamente 4 anos de idade, lembro-me pouquíssimo de como era o ensino na escola Irineu Jóffily, mas boa parte dos professores era composta por mulheres, há uma lembrança da estrutura da instituição, onde havia um muro alto, na parte de dentro havia uma escada bem grande, separando o pátio das salas de aula. Eu fui ‘pulado’ de série por já ser alfabetizado e no meu histórico não consta a 1ª série do ensino fundamental (hoje 1º ano) pois pulei da alfabetização para o 2º ano.

Outra coisa bem marcante é a foto que, nos anos 2000, era comum os alunos tirarem quando concluíam um ano, sentados numa mesa de madeira com a bandeira do Brasil ao fundo. Não posso falar muito sobre os professores da época pois não tenho esta memória de como era a didática.

Ao migrar para João Pessoa e ingressar em outras instituições públicas, lembro-me que a escola abarcava todo o público das comunidades circunvizinhas e isso gerava muita briga e desentendimento, principalmente por conta de facções inimigas que se encontravam vez ou outra nas proximidades da escola. Os professores do meu ensino fundamental nos anos iniciais, cursei do 3º ao 9º ano na mesma escola, eram tecnicistas e seguiam uma metodologia bancária e preparava o aluno para ser copista.

Ele chegava, fazia a chamada e já ia direto para o quadro copiar as atividades e quem não terminasse a tempo ficava na sala até concluir. Esta metodologia discorreu até o meu 9º ano, quando conclui o ensino fundamental e fui para o ensino médio, em uma escola próxima, onde a grande maioria dos alunos também foram. Chegando ao ensino médio, foi diferente, eram mais aulas, mais professores, mais responsabilidades, eles nos preparavam para o ENEM e não tinham medo de colocar aluno na prova final, caso não cumprissem os acordos que faziam.

Após a conclusão do ensino médio, houve um hiato de aproximadamente 7 anos que eu passei sem estudar e decidi fazer o ENEM para ingressar em um curso superior. Me inscrevi e realizei a prova em 2019 e 2020 me inscrevi no SISU, fiquei na lista de espera do curso de Pedagogia com Área de Aprofundamento em Educação do Campo e em 2021.1 fui convocado para fazer a matrícula.

Ao longo destes semestres letivo pude perceber que houve muita evolução e aprendizagem, pois perguntas que antes eu achava complexa, hoje consigo responder com facilidade. Este período foi bastante desafiador, pois além do TCC ainda haviam outras disciplinas ao mesmo tempo e tudo ficou uma confusão, mas consegui organizar e alinhar todas as demandas, a parte ruim é que foi um período muito mais curto que o habitual, o que acabou deixando tudo muito desorganizado e apressado, mas no fim, com a orientação e supervisão correta, consegui chegar ao fim desta jornada linda e longa.

A implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), suscitou discussões essenciais sobre o ensino de Libras e a autonomia das instituições educacionais rurais. Embora a Base mencione a Libras como uma língua a ser usada para comunicar e compartilhar informações nas próprias competências gerais, pesquisas indicam que o termo aparece de forma secundária no documento, não recebendo a devida consideração linguística e cultural que a comunidade surda exige. Para as escolas rurais, a BNCC é percebida por certos setores como

uma ferramenta de uniformização que pode desarticular as conquistas sociais dos camponeses ao enfatizar uma perspectiva focada nos centros urbanos. Portanto, esta pesquisa pretendeu explorar as lacunas e competências da BNCC — como a valorização da diversidade e o fomento à empatia — para argumentar a favor da inclusão da Libras como prática emancipadora, não apenas como uma exigência normativa.

1.2 Apresentação da Temática

A motivação pela temática sobre a Língua Brasileira de Sinais é decorrente uma vontade de aprender uma nova língua, e quando abriram as inscrições para o CELEST, busquei uma que teria pouca concorrência, assim, optei por Libras, por já estar cursando Pedagogia, imaginei que uma completava a outra e com isso segui com a ideia de levar a língua para onde eu fosse, dentro e fora da universidade.

A alfabetização em Libras de alunos do ensino fundamental, anos iniciais, nas escolas do campo é um desafio que requer preparo adequado tanto por parte da gestão escolar quanto do corpo docente. Haja visto que a falta de uma formação continuada para os professores e o não conhecimento da língua são uma das principais causas da não inserção dos conteúdos no currículo das escolas do campo.

O decreto n.º 5.626 do final de dezembro de 2005 determinou a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores, de nível médio e superior, em instituições públicas e privadas, nos cursos de Pedagogia, Fonoaudiologia e Letras, e a ampliação progressiva para as demais licenciaturas, como podemos confirmar no parágrafo 1 do artigo 5º que diz: ‘Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngue, referida no **caput**’. O art. 4º da lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002 diz que:

O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, conforme legislação vigente (Brasil, 2002, Art. 4º).

Em 2002, surgiu no Brasil uma política pública educacional voltada especificamente para a comunidade surda com um viés bilíngue em que se abordou os direitos específicos desse grupo na Lei n.º 10.436, seguida por um Decreto em 2005 regulamentando-a (Brasil, 2002;

2005), afirmando o direito dos surdos de possuírem as duas línguas no processo de aprendizagem. No entanto, é importante mencionar a possibilidade de separação dessa abordagem em Bilinguismo e Inclusão.

O Bilinguismo reconhece que o surdo está imerso em duas culturas distintas, a ouvinte e a surda, dessa maneira, são necessários articular as duas línguas desde a tenra idade no ambiente educacional (Santos; Campos, 2013; Reis; Morais, 2020). Já a abordagem inclusiva traz uma realidade em que o aluno é tutelado pelo intérprete, sem a real necessidade de uma imersão da escola no campo da surdez, ausentando-se das responsabilidades que englobam as diferenças do estudante surdo.

Muitas instituições não possuem condições de dispor do devido suporte aos alunos com surdez ou com D.A, tanto na carência do seu espaço físico, como no despreparo da formação dos professores. Por isso é essencial criar estratégias para que, não somente o aluno surdo, mas todos presentes no âmbito escolar, venham a fornecer de forma significativa o acolhimento e um aprendizado de qualidade a esse aluno, pois:

Fica claro que a simples inserção de alunos com necessidades educativas especiais, sem nenhum tipo de apoio ou assistência aos sistemas regulares de ensino, pode redundar em fracasso, na medida em que esses alunos apresentam problemas graves de qualidade expressos pelos altos níveis de repetência, de evasão e pelos baixos níveis de aprendizagem (Bueno, 1999 p.7-25).

Diante da falta de profissionais e do preparo inadequado das instituições para lidar com a surdez ou deficiência auditiva (D.A), este estudo parte da premissa de que oficinas didáticas podem sensibilizar os alunos ouvintes e prepará-los para interações básicas com colegas surdos. A questão central é a exclusão na comunicação: como facilitar interações significativas de Libras em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola rural?

A hipótese desta investigação é que um dos principais problemas encontrados nas escolas do campo com relação ao conhecimento de Libras é a falta de profissional adequado para o cargo, proveniente da falta de intérpretes e professores surdos no mercado de trabalho. Pode acontecer de professores adaptarem suas metodologias de ensino quando chega um aluno surdo, sendo obrigados a aprender, ao menos, o básico em Libras para tentar incluí-lo nas atividades diárias

Assim, esta pesquisa tem como objetivo geral desenvolver uma oficina didática com estudantes ouvintes do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola do campo, apresentando

conceitos iniciais de Libras, a partir de atividades verbais (oral e escrita), verbo-visual (Libras) e corporal, que favoreçam a inclusão escolar.

Objetivos específicos:

- Identificar os conhecimentos prévios dos estudantes acerca da Libras;
- Apresentar a Libras para os estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, através de oficina didática;
- Propor atividades didáticas envolvendo a linguagem verbal (oral e escrita), verbo-visual (Libras) e corporal na discussão bilíngue das aulas de Língua Portuguesa;
- Discutir a inclusão escolar a partir das atividades propostas com base na temática Libras.

Assim, o Trabalho de Conclusão de Curso foi organizado em seis capítulos principais, estruturados da seguinte forma:

Capítulo 1 - Introdução: Apresenta o memorial acadêmico, as motivações para a escolha da temática e a contextualização do problema de pesquisa. Define, ainda, os objetivos gerais e específicos que nortearam a investigação.

Capítulo 2 - Referencial Teórico: Reúne a fundamentação legal e acadêmica sobre a inclusão escolar e o ensino de Libras. Discute as particularidades da Educação do Campo e a relação da Língua Brasileira de Sinais com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Capítulo 3 - Proposta de Oficina Pedagógica: Detalha a intervenção "Suas Mãos Podem Falar", estruturada como uma Sequência Didática (SD) de cinco dias. Apresenta os objetivos diários, os recursos utilizados e as habilidades da BNCC contempladas em cada etapa.

Capítulo 4 - Metodologia da Pesquisa: Descreve a natureza qualitativa e exploratória do estudo, bem como a caracterização do campo de pesquisa — a EMEIEF Maria Eunice do Egito Sousa, no Conde-PB. Detalha os instrumentos de coleta de dados, como pré-teste, pós-teste e questionários.

Capítulo 5 - Apresentação e Análise dos Dados: Expõe os resultados obtidos durante a oficina pedagógica. Analisa o perfil da docente regente e o desempenho dos discentes, comparando o conhecimento prévio à evolução demonstrada no pós-teste.

Capítulo 6 - Considerações Finais: Retoma os principais achados da pesquisa, validando a eficácia da oficina para a promoção da inclusão escolar e sugerindo a necessidade de formação contínua nas escolas rurais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo apresenta-se as discussões do ensino de Libras com base na inclusão, nos aspectos legais e na Educação do Campo, que apresentam a importância da inserção e manutenção da língua dentro do ambiente escolar.

2.1 A Inclusão na Perspectiva Legal e Escolar

A alfabetização em Libras nos anos iniciais do Ensino Fundamental em áreas rurais é um desafio considerável, exigindo preparação tanto da gestão quanto do corpo docente. Nota-se uma falta de profissionais capacitados e uma necessidade de formação contínua, o que, em muitas situações, dificulta a implementação de conteúdos inclusivos nos currículos das escolas rurais. Historicamente, a Educação do Campo no Brasil tem estado ligada às reivindicações dos movimentos sociais por direitos fundamentais, como o acesso à terra e à educação formal. Dentro desse cenário, a inclusão deve ser vista não apenas como a presença física do aluno com deficiência na sala de aula, mas também como a garantia de métodos que favoreçam a aprendizagem efetiva e a sensação de pertencimento.

A Educação do Campo, que valoriza a diversidade sociocultural e territorial, proporciona um ambiente propício para práticas que respeitem a identidade do aluno, seja ele da zona rural ou da comunidade surda. A fundamentação legal que apoia esta pesquisa é sólida. A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação é um direito de todos. Em relação à comunidade surda, a Lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005 reconhecem a Libras como um meio legal de comunicação, estabelecendo sua inclusão como disciplina obrigatória na formação de docentes (Brasil, 1988).

Mais recentemente, a Lei nº 14.191/2021 formalizou a modalidade de educação bilíngue para surdos na estrutura de ensino brasileiro. Apesar desses progressos, a realidade nas escolas ainda oscila entre uma perspectiva bilíngue — que considera o surdo imerso em duas culturas (ouvinte e surda) — e uma abordagem meramente inclusiva, na qual o aluno frequentemente é assistido por um intérprete, sem que a escola passe por transformações estruturais para acolhê-lo. Nas áreas rurais, essa dificuldade é intensificada pela escassez de intérpretes e pela falta de materiais didáticos acessíveis.

Reconhecendo a relevância de um ambiente verdadeiramente inclusivo, já que a diversidade faz parte da realidade escolar, “e a educação de qualidade envolve a inclusão de todos” (Moser, 2017 p.57), buscamos refletir sobre as práticas de inclusão disponíveis, visando o res-

peito às particularidades das crianças no ambiente escolar. Nesse contexto, a oficina proporcionou aos alunos ouvintes a oportunidade de se comunicarem através da língua de sinais, promovendo a interação em várias situações, especialmente no contexto educacional.

A partir da Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda (Brasil, 2002), e do Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a referida lei, é que se embasa esta prática de ensino, enfatizando a importância da difusão da Libras. Essa proposta foi elaborada com base na demanda observada nas escolas regulares do campo, onde há alunos surdos integrados nas turmas, sublinhando a importância da comunicação entre as crianças e seus colegas ouvintes no espaço escolar. Com aporte na Constituição Federal de 1988, que assegura que a educação é um direito de todos, e, assim, constituiu-se essa oficina, uma vez que “incluir é muito mais que somente inserir alunos no ambiente escolar” (Moser, 2017 p. 61), é oferecer diversas estratégias que garantam uma inclusão verdadeira.

Outro documento importante foi o construído na Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Organização das Nações Unidas, em 2006, que destaca a importância do acesso à educação inclusiva e de qualidade para todos. Essa convenção reconhece especificamente a necessidade de medidas especiais para garantir a participação plena e igualitária dos surdos no sistema educacional. (Brasil, 2016).

Na perspectiva da educação inclusiva a defesa é em torno da valorização da diversidade e na busca por eliminar barreiras que possam excluir qualquer aluno do acesso à educação. No caso dos surdos, isso implica em oferecer uma educação bilíngue, que inclui a Libras como primeira língua (P1), além do ensino da língua portuguesa como segunda língua, como podemos ver através do Art. 60-A da Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021 que diz:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (Brasil, 2021, Art. 60)

As barreiras comunicacionais representam um desafio significativo para o aprendizado e desenvolvimento dos surdos. No contexto escolar, a falta de intérpretes de Libras, materiais didáticos inadequados e a ausência de professores surdos e/ou capacitados para ensinar alunos

surdos ou com deficiência auditiva, podem ser consideradas como um dos principais fatores que dificultam o acesso à formação e a participação nas atividades escolares.

A comunidade surda possui sua própria língua, valores e formas de interação, e é fundamental que a escola respeite e promova um ambiente inclusivo e acolhedor, pois a falta de compreensão e sensibilidade cultural por parte do corpo docente e colegas pode levar à exclusão do aluno surdo e ao desinteresse pelo ambiente escolar, uma vez que ele pode se sentir não pertencente àquele lugar.

No Brasil, existem leis e políticas públicas que visam garantir o acesso à educação para pessoas com deficiência, incluindo os surdos. Destaca-se a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que assegura o direito à educação inclusiva, bem como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Esta Lei, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), tem como objetivo assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência garante a educação inclusiva em todos os níveis, estabelecendo responsabilidades e diretrizes para as instituições de ensino. O Art. 27, parágrafo único, deixa claro que a responsabilidade pela educação inclusiva é compartilhada: "É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação." (Brasil, 2015). Art. 28, Inciso I garante: "acesso, permanência, participação e aprendizagem em instituições de ensino e de suas instalações, que sejam acessíveis e que atendam às necessidades educacionais específicas." Art. 28, Inciso II: "oferta de educação bilíngue e em Libras, como primeira língua, para alunos com deficiência auditiva, e em Língua Portuguesa, como segunda língua." Art. 28, Inciso V: "adoção de medidas de apoio que garantam o acesso à educação para todos." Art. 28, Inciso VIII: "participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar." Por fim, o § 1º do Art. 28, explicita que é proibido as instituições de ensino privados e de qualquer nível cobrem valores adicionais em matrículas, mensalidades ou anuidades de alunos com deficiência. O Art. 30 reforça a proibição de recusa de matrícula ou de renovação de matrícula de aluno com deficiência em qualquer nível de ensino. O não cumprimento dessa regra pode levar a medidas administrativas e até mesmo criminais (Brasil, 2015).

Em suma, a convergência entre o aparato legal vigente e as especificidades da Educação do Campo revela que a inclusão plena de alunos surdos em áreas rurais transcende a mera garantia de matrícula, exigindo a superação de abismos comunicacionais e pedagógicos. Embora as leis nº 10.436/2002 e nº 14.191/2021 estabeleçam o bilinguismo como direito, a carência de formação docente e de recursos no campo ainda marginaliza o estudante surdo. Diante desse cenário, a oficina pedagógica realizada demonstra que o ensino de Libras para alunos ouvintes atua como uma estratégia de transformação estrutural do ambiente escolar; ao promover a circulação da língua de sinais na comunidade, retira-se do aluno surdo o peso do isolamento, transformando a escola do campo em um território de pertencimento onde a diversidade linguística é valorizada como um patrimônio sociocultural e não como uma barreira ao aprendizado.

2.2 O Ensino nas escolas do Campo

A educacional brasileira é um direito de todo cidadão, sendo respaldada pelo Artigo 205 da Constituição Federal de 1988, onde se lê: “A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, p. 134)

Quando se pensa na Educação do Campo, a partir da portaria MEC Nº 538, de 24 de julho de 2025, que institui a Política Nacional de Educação do Campo, das Águas e das Florestas - Novo Pronacampo, verifica-se que a Política Nacional de Educação do Campo, das Águas e das Florestas - Novo Pronacampo, consiste num conjunto articulado de programas e ações de apoio aos sistemas de ensino, com o objetivo de ampliar, qualificar e garantir a oferta, o acesso e a permanência à modalidade da Educação do Campo em todas as etapas e níveis (Brasil, 2025).

Integrando-se o direito à educação e pensando na população camponesa, entende-se que os conhecimentos acadêmicos devem integrar-se às práticas locais, valorizando a cultura, tradições e desafios enfrentados pelas comunidades, também o respeito e o reconhecimento da diversidade das Populações do Campo, das Águas e das Florestas em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracionais, racionais e étnicos. (Brasil, 2025). Já que essa comunidade é formada por “[...] agricultores familiares, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores rurais assalariados, comunidades de fundos e fechos de pastos, geraizeiros, faxinalenses, pomeranos, extrativistas, quebradeiras de coco babaçu, pescadores artesanais, ribeirinhos, ilhéus, caiçaras, pantaneiros e outros povos e comunidades que

produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (Brasil, 2025, p.1).

Além disso, essa abordagem contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para lidar com questões socioambientais e econômicas específicas das áreas do campo, das águas e das florestas. Segundo Freire (1979, p. 16) “Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias”.

A educação escolar desempenha um papel fundamental na formação humana no atual estágio de sociabilidade, influenciando os processos que envolvem as dinâmicas sociais, territoriais e econômicas. Sua implementação não apenas promove mudanças, mas também garante permanências essenciais.

No art. 28 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos das escolas do campo, com possibilidade de uso, dentre outras, da pedagogia da alternância (modificada);
- III - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- IIV - Adequação à natureza do trabalho na zona rural (Brasil, 1996, Art. 28)

Portanto, a educação do campo, das águas e das florestas não apenas ensina habilidades acadêmicas, mas também capacita as comunidades rurais a enfrentar os desafios complexos de maneira holística, contribuindo para um desenvolvimento sustentável e equitativo das áreas rurais. Já que historicamente isso não aconteceu:

No Brasil, a grande propriedade dominante em toda a sua história, se impôs como modelo socialmente reconhecido. Foi ela quem recebeu aqui o estímulo social expresso na política agrícola, que procurou modernizá-la e assegurar sua reprodução. Neste contexto, a agricultura familiar sempre ocupou um lugar secundário e subalterno na sociedade brasileira. Quando comparado ao campesinato de outros países, foi historicamente um setor bloqueado, impossibilitado de desenvolver suas potencialidades enquanto forma social específica de produção (Wanderley, 2001, p. 36-37).

Assim, a Educação Especial e Inclusiva vem passando por grandes avanços e transformações; um deles é o direito garantido por lei de permanência dos alunos especiais no ambiente escolar. A Educação Especial é assegurada pela LDB (Brasil, 1996) afirma que a modalidade de educação escolar deve ser ofertada especialmente na rede regular de ensino para os indivíduos que possuem necessidades próprias e diferentes dos demais alunos. A Educação Inclusiva está baseada no respeito e na valorização de cada educando envolvido no processo de ensino-aprendizagem.

A educação inclusiva de alunos surdos nas escolas do campo é uma questão fundamental para promover a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade nesses contextos rurais. Para isso, é essencial que as instituições de ensino nas áreas rurais adotem medidas que garantam o pleno acesso dos estudantes surdos à educação. Isso inclui a presença de intérpretes de Libras nas salas de aula, a disponibilidade de materiais didáticos acessíveis, como legendas em vídeos e recursos visuais, e a formação adequada dos professores para lidar com alunos surdos, promovendo a comunicação e a interação eficaz.

Além disso, é fundamental criar um ambiente escolar inclusivo nas escolas do campo, onde a diversidade seja valorizada e respeitada. Isso contribui para que os alunos surdos se sintam parte da comunidade escolar e tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial acadêmico e social, mesmo em contextos rurais. A educação inclusiva de alunos surdos não apenas atende às necessidades individuais, mas também enriquece a experiência educacional de todos, promovendo uma sociedade mais igualitária e inclusiva no meio rural.

Com base nas alterações na Lei Complementar nº 220, de 31 de outubro de 2025 que institui o Sistema Nacional de Educação (SNE) e fixou normas para a cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios para elaboração, coube a todos os entes institucionais educativos, a implementação de políticas, de programas e de ações em regime de colaboração. A criação do SNE estabelece um fator regulatório essencial para a colaboração entre o governo federal, os estados, o Distrito Federal e os municípios, solidificando o regime de cooperação que está previsto na Constituição Federal (Brasil, 2025).

Com base nos princípios de equidade e justiça social, a legislação determina que a oferta de educação deve levar em conta as identidades socioculturais e territoriais, assegurando o direito à educação inclusiva e especializada. “Nesse contexto, as normas afirmam que o SNE deve facilitar a conexão entre os sistemas de ensino, de modo a garantir que as políticas educacionais sejam coesas e respeitem a estrutura federativa do país” (Brasil, 2025).

Para isso, o SNE organiza funções específicas, onde o governo federal atua como coordenador e fornecedor de suporte técnico e financeiro, enquanto estados e municípios elaboram

o planejamento de suas redes para assegurar uma trajetória educacional contínua. Essa governança é realizada por meio de organismos como a Comissão Intergestores Tripartite (Cite) e Bipartite (Cibe), que têm como objetivo alinhar normas e padrões de qualidade em todo o Brasil.

Com relação à educação no campo e nas comunidades tradicionais, a legislação determina responsabilidades claras de suporte e manutenção da União, em colaboração com outros níveis de governo. “Conforme as diretrizes do Sistema Nacional de Educação, é responsabilidade da União fornecer o apoio necessário para o desenvolvimento da educação voltada para as populações rurais, além das comunidades indígenas e quilombolas” (Brasil, 2025).

Destaca-se também que o planejamento das políticas educacionais deve considerar as particularidades linguísticas e socioculturais, utilizando a Infraestrutura Nacional de Dados da Educação (Inde) para acompanhar a movimentação e a permanência desses alunos. No mais, a legislação estimula a formação de consórcios e associações entre os municípios para o financiamento e a execução conjunta de serviços que atendam às necessidades do campo, assegurando que o padrão mínimo de qualidade, conforme o Custo Aluno Qualidade (CAQ), seja aplicado de maneira a reduzir as disparidades regionais e valorizar os profissionais que atuam nessas áreas.

Portanto, ao implementar as experiências de Educação do Campo com base nos princípios políticos e epistemológicos das teorias críticas do currículo, elas se comprometem a valorizar os conhecimentos do campo, em diálogo com os saberes científicos, com a intenção de reformar a realidade. Nesse sentido, as bases teóricas críticas apoiam a criação de conhecimentos que estão comprometidos com a edificação de um novo projeto de humano, mundo e sociedade.

Nesse cenário, buscou-se promover uma reflexão crítica que transcenda a superficialidade, revelando um campo repleto de diversidade de sujeitos, saberes e práticas sociais, que são marcados tanto por contradições quanto por lutas e resistências. Por esse motivo, os currículos dessas instituições necessitam se conectar com as experiências sociais, políticas, econômicas e culturais dos sujeitos e com os saberes que emergem desse ambiente.

2.3 A BNCC e a Educação Inclusiva

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014, foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio do parecer nº 15/2017 e homologada pela portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017 (Brasil, 2017). Logo

na sequência, em 22 de dezembro de 2017 foi publicada a resolução CNE/CP Nº 2, de instituição e orientação sobre a implementação da BNCC. Já em 14 de dezembro de 2018, o documento da BNCC para a etapa do Ensino Médio foi homologado pelo Ministério da Educação.

A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. A BNCC, estabelece dez competências gerais que devem ser trabalhadas da Educação Infantil ao Ensino Médio. São elas:

- Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária;
- Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas;
- Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural;
- **Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo;**
- Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas;
- Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade;
- Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta;
- Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas e com a pressão do grupo;
- Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou

de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer;

- Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (Brasil, 2017. p. 08).

A BNCC define que a área de Linguagens deve assegurar aos alunos o desenvolvimento de competências que lhes permitam utilizar diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como a Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital. No 5º ano, essa integração torna-se estratégica para a consolidação da alfabetização e para o letramento em uma perspectiva bilíngue e intercultural. A ligação entre o Português e a Libras neste estágio escola fundamenta-se, principalmente, nas habilidades de análise linguística e semiótica.

Ao aprender Libras como segunda língua (L2), o aluno ouvinte é estimulado a refletir sobre a estrutura da sua própria língua materna (o Português). Por exemplo, a habilidade (EF05LP07), que trata do uso de conectivo e da coesão textual, encontra um paralelo visual na Libras através dos classificadores e das expressões não manuais (ENMs), que organizam o pensamento de forma espacial e lógica. Além disso, o foco da BNCC no Campo de Atuação da Vida Pública e na Prática de Escuta e Leitura permite que a Libras seja inserida como uma ferramenta de cidadania. Habilidades como a (EF05LP15), que envolve a leitura e compreensão de textos de cunho informativo é expresso na modalidade escrito-oral do Português e na modalidade espaço-visual da Libras? Essa prática pedagógica no 5º ano favorece o que a BNCC chama de ‘multiletramentos’.

Ao interagir com a Libras, o aluno desenvolve a percepção de que a comunicação não é apenas sonora, mas envolve o corpo e o espaço (habilidades de linguagem corporal). No contexto das escolas do campo, essa ligação fortalece a identidade sociocultural dos sujeitos, pois reconhece que a inclusão real ocorre quando o currículo de Língua Portuguesa se abre para o diálogo com a Libras, transformando a sala de aula em um espaço de bilinguismo funcional e respeito às diferenças.

A partir da pesquisa de estudos na área da língua brasileira de sinais, foram encontrados dois estudos que fundamentam a importância da inserção da Libras, enquanto segunda língua oficial do Brasil, nos documentos norteadores da educação, mas o que foi encontrado é apenas uma manobra para que, de forma indireta e irrisória, haja citação da referida língua.

Especificamente sobre a relação da BNCC e educação de surdos foram encontradas duas referências em uma busca virtual. O primeiro trabalho é um artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação *latu senso* da UFPel, intitulado “Educação de surdos e a BNCC:

Encontros e Desencontros” – UFPel, 2019, a qual investiga se a BNCC contempla ou não as reivindicações da comunidade surda; este trabalho toca no assunto BNCC dentro do seu corpo textual, de autoria de Barbosa (2019), verificando que o termo "Libras", aparece 4 vezes ao longo do documento, nas "Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular" (BNCC, 2017, p. 9), sendo mais significativo em:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras*, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (Brasil, 2017, p.9).

Desta forma, entende-se que a inserção da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente no ensino de Língua Portuguesa, demanda uma abordagem pedagógica que reconheça a educação bilíngue como princípio estruturante. Nesse cenário, a Libras não se configura apenas como um recurso de acessibilidade, mas como primeira língua (L1) dos estudantes surdos, enquanto a Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, assume o papel de segunda língua (L2). Tal perspectiva exige o desenvolvimento de habilidades linguísticas que articulem diferentes modalidades de linguagem: verbal (oral e escrita), verbo-visual (Libras) e corporal. Na área de Linguagens, encontra-se a presença do termo “Libras” no primeiro parágrafo:

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras*, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (Brasil, 2017, p. 61).

Do ponto de vista das habilidades envolvidas, é fundamental considerar que a aquisição da Libras mobiliza competências visuoespaciais, expressões faciais e corporais, além de estruturas gramaticais próprias, distintas da Língua Portuguesa. Assim, o trabalho pedagógico precisa contemplar práticas que favoreçam a fluência em Libras, a compreensão leitora em Língua Portuguesa e a produção escrita, respeitando os processos cognitivos específicos dos estudantes surdos. Para estudantes ouvintes, o contato com a Libras também amplia repertórios comunicativos, promovendo inclusão e sensibilidade linguística.

Com base nas habilidades que foram trabalhadas nesta pesquisa, o ensino de Linguagem para os anos iniciais do Ensino Fundamental foi fundamentado em:

(EF04LP01): Compreender e utilizar a linguagem oral, escrita e de sinais, valorizando-a como forma de interação social.

(EF04LP05): Compreender o sistema de escrita e a notação da língua, expandindo o vocabulário e o domínio da linguagem

(EF35LP11): Ouvir, compreender e valorizar as variações linguísticas, incluindo a Libras como língua de comunidades surdas, reconhecendo o preconceito linguístico.

(EF04LP15): Estabelecer relações de cooperação e respeito com as diferenças (Brasil, 2017, p. 61).

Desta forma, no âmbito das práticas didáticas, a integração entre linguagem verbal, verbo-visual e corporal pode ser efetivada por meio de atividades que promovam a multimodalidade. Por exemplo, a leitura de histórias infantis pode ser realizada de forma bilíngue: inicialmente apresentada em Libras, por meio de narrativas sinalizadas com forte expressividade corporal e facial; em seguida, mediada pela leitura do texto escrito em Língua Portuguesa. Nessa dinâmica, os estudantes são convidados a estabelecer relações entre os elementos narrativos nas duas línguas, desenvolvendo habilidades de interpretação e comparação linguística.

Outra proposta consiste na produção de narrativas pelos estudantes, utilizando diferentes linguagens. Os alunos podem criar histórias em Libras, registrá-las em vídeo e, posteriormente, construir versões escritas em Língua Portuguesa. Esse processo contribui para o desenvolvimento da competência tradutória e da consciência metalinguística, ao possibilitar a reflexão sobre as especificidades de cada língua. Além disso, atividades que envolvam dramatizações, jogos corporais e encenações ampliam a expressividade e favorecem a aprendizagem significativa, especialmente ao integrar o corpo como elemento central da comunicação.

É importante destacar que o uso da linguagem corporal não se limita ao suporte da Libras, mas constitui uma dimensão essencial do processo educativo, especialmente nos anos iniciais. Gestos, movimentos e expressões são fundamentais para a construção de sentidos e para o engajamento dos estudantes. Nesse sentido, práticas pedagógicas que envolvam o corpo — como teatro, mímica e jogos de expressão — contribuem para o desenvolvimento integral das habilidades comunicativas (Brasil, 2017).

Assim, a abordagem bilíngue no ensino de Língua Portuguesa, mediada pela Libras, requer a formação docente específica e o planejamento de práticas inclusivas que valorizem a diversidade linguística. A articulação entre linguagem verbal, verbo-visual e corporal não apenas favorece a aprendizagem dos estudantes surdos, mas enriquece o ambiente educativo como um todo, promovendo uma educação mais equitativa, sensível e plural. Essas abordagens serão discutidas a seguir, com base na proposta de oficina didática.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia do estudo foi caracterizada por ser um estudo exploratório, de caráter qualitativo. No que diz respeito aos propósitos, esta investigação é definida como um estudo inicial. De acordo com a literatura sobre métodos de pesquisa, esse tipo de análise busca aumentar a compreensão do problema, tornando-o mais claro ou ajudando na elaboração de hipóteses (Gil, 2017; Selltiz et al., 1967). Aqui, o foco principal é o desenvolvimento de ideias e a descoberta de percepções sobre o ensino de Libras para crianças ouvintes em áreas rurais.

Devido à sua natureza, a elaboração deste estudo foi flexível, permitindo a consideração de diferentes elementos do ambiente escolar rural. Para isso, a pesquisa incluiu: (a) uma revisão da literatura sobre educação bilíngue e o meio rural; (b) a realização de um questionário com a professora responsável, que possui experiência prática no contexto analisado (educação do campo); e (c) a avaliação de uma oficina pedagógica como um exemplo prático para promover a compreensão sobre a inclusão na comunicação. A pesquisa durou 30 dias, desde a elaboração das atividades e finalização da oficina.

Com relação aos objetivos e análise de dados a opção de método foi o qualitativo, que segundo Richardson (1999, p. 80) "as investigações que utilizam uma abordagem qualitativa são capazes de capturar a complexidade de um problema específico, examinar a interação entre diferentes variáveis e entender e classificar os processos dinâmicos que ocorrem em comunidades". Ele também destaca que esses estudos podem "auxiliar na transformação de um grupo específico e permitir, de maneira mais profunda, a compreensão das nuances do comportamento individual".

A pesquisa qualitativa é destinada a realização de análises mais detalhadas do fenômeno em questão. A abordagem qualitativa procura evidenciar características que são frequentemente negligenciadas em estudos quantitativos. Richardson (1999) afirma que a diferença fundamental entre as abordagens qualitativa e quantitativa é que a primeira não utiliza instrumentos estatísticos como fundamento na análise do problema, pois na abordagem qualitativa, o objetivo não é quantificar ou classificar grupos ou categorias homogêneas. O autor também ressalta que investigar um problema de forma qualitativa pode ser uma abordagem apropriada para entender a essência de um fenômeno social. Isso justifica a presença de alguns problemas que podem ser analisados através de uma metodologia quantitativa, enquanto outros necessitam de uma abordagem distinta, requerendo a aplicação da metodologia qualitativa.

3.1.Características e descrição da Escola.

A EMEIEF Maria Eunice do Egito Sousa está situada na zona rural do município de Conde, Paraíba, especificamente na Fazenda Salsa. Inaugurada originalmente em 1988, a escola passou por uma reconstrução completa e foi reinaugurada em agosto de 2020, tornando-se a primeira unidade de ensino em tempo integral com foco na Educação do Campo do município.

O projeto pedagógico da escola é estruturado para dialogar com a realidade rural dos discentes, integrando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) às vivências e tradições locais, visando ressignificar a vida no campo e fortalecer a agricultura familiar.

A infraestrutura atual foi planejada para oferecer conforto e suporte ao desenvolvimento integral dos alunos. A unidade tem capacidade para atender cerca de 180 crianças, com idades entre 4 e 11 anos, abrangendo desde a pré-escola até os anos finais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

As atividades são desenvolvidas em jornada ampliada, garantindo maior tempo de permanência e suporte pedagógico aos estudantes. A estrutura conta com áreas verdes, espaços para alimentação e recreação, além de salas de aula equipadas para o ensino regular e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Conforme observado ao longo do tempo, a escola acolhe alunos com necessidades educacionais específicas, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), buscando adaptar materiais e metodologias para garantir a acessibilidade e o aprendizado.

A escola atende a uma comunidade com Índice de Nível Socioeconômico (NSE) classificado como médio-baixo, desempenhando um papel social fundamental na Fazenda Salsa e regiões vizinhas. Recentemente, a educação do município de Conde tem se destacado na Paraíba, com avanços significativos nos índices de alfabetização e premiações por desempenho na aprendizagem, o que reflete o investimento em unidades como a Maria Eunice.

A escola recebeu este nome em homenagem a senhora Maria Eunice do Egito Souza que foi uma personalidade de grande relevância para a história de Conde, na Paraíba. Ela foi a primeira mulher a ocupar o cargo de prefeita do município, exercendo seu mandato entre os anos de 1983 e 1988.

Sua trajetória é marcada por um pioneirismo político em uma época em que a participação feminina no poder executivo era extremamente rara, especialmente em municípios de pequeno porte e com forte base rural. Durante sua gestão, ela focou em políticas de infraestrutura básica e, principalmente, na expansão do acesso à educação para as comunidades mais isoladas.

A escolha do nome para a unidade escolar na Fazenda Salsa justifica-se por alguns pilares principais, dentre eles encontra-se um legado na Educação Rural, pois foi durante o mandato de Maria Eunice, em 1988, que a escola original na Fazenda Salsa foi fundada, ela identificou a necessidade de fixar o ensino na zona rural para evitar que os filhos dos trabalhadores do campo tivessem que se deslocar longas distâncias, o que muitas vezes causava a evasão escolar. A denominação é uma forma de imortalizar a figura da primeira gestora municipal, associando sua imagem ao desenvolvimento social e à formação das futuras gerações de Conde.

Quando a escola foi reconstruída e transformada em uma unidade de tempo integral em 2020, o nome foi mantido e honrado para simbolizar a evolução de um projeto que começou na década de 80 e que agora se modernizou para atender às demandas do século XXI, como a inclusão e o bilinguismo, por exemplo, pois, ao realizar uma oficina de Libras em uma instituição que carrega o nome da prefeita responsável por levar a educação ao campo, este projeto de intervenção dá continuidade ao legado de democratização do saber, expandido o acesso não apenas à escola física, mas à acessibilidade linguística para todos.

A pesquisa com base empírica englobou tipos pesquisa e métodos específicos de estudo, com um foco específico na análise dos processos de ensino e aprendizagem que ajudem nas dificuldades enfrentadas pelos participantes, a partir da valorização do saber popular, um compromisso político com a libertação e o caráter político da atividade científica. Tal abordagem é essencial para os objetivos desta investigação, que visam entender o nível de conhecimento dos participantes sobre a Libras antes e depois da intervenção, de forma a qualificar o aprendizado. Neste estudo utilizou-se como instrumentos o uso de questionário semiestruturado, sequência didática e atividades diversificadas, sendo organizado nas seguintes etapas:

- **Mensurar o Ponto de Partida:** Através da Atividade Diagnóstica (Pré-Teste), estabelece-se uma linha de base teórica do conhecimento prévio dos alunos e com a docente.
- **Verificar a Aplicabilidade da Proposta:** Pela Ficha de Observação (Pós-Teste), para comparação de resultados com intuito de verificar o impacto da oficina pedagógica na aquisição de conhecimento de Libras pelos participantes.
- **Fundamentar a Inclusão:** Os resultados poderão comprovar (ou não) a eficácia da oficina na promoção da competência comunicativa em Libras, reforçando o papel da escola do campo na inclusão e no respeito à diversidade, conforme preconiza a Lei nº 10.436/2002.

Assim, a abordagem mista favoreceu o estudo na riqueza do contexto singular da Educação do Campo e na aquisição de dados da Libras, essenciais para uma reflexão aprofundada

sobre as práticas de inclusão disponíveis. A intervenção, focada no ensino de Libras para alunos ouvintes, responde a uma demanda real e busca construir um ambiente verdadeiramente inclusivo. Para a coleta de dados foram utilizados quatro instrumentos principais:

1. **Atividade Diagnóstica Inicial (Apêndice 8.1):** Este instrumento foi aplicado antes do início da oficina para mensurar o conhecimento prévio dos estudantes acerca da Libras. Consistirá em 6 questões simples sobre o conceito de Libras, conhecimento cultural e seu uso.
2. **Oficina Pedagógica "Suas Mãos Podem Falar":** A intervenção principal foi a aplicação da sequência didática em 5 dias, conforme detalhado no plano de ação. A oficina envolverá atividades lúdicas, jogos e brincadeiras para apresentar a Libras, o alfabeto, saudações, expressões e vocabulário escolar, promovendo a interação e a prática da comunicação em Libras.
3. **Avaliação da Oficina (Pós-Teste) e Registros Narrativos:** A verificação do nível de aprendizagem foi realizada, principalmente, no dia 5, por meio de uma Apresentação Individual/Dupla. Será utilizada uma Ficha de Observação para quantificar a correção na execução dos sinais e da datilologia, além do uso da expressão facial, elemento essencial na gramática da Libras. Adicionalmente, serão mantidos Registros Narrativos (Diário de Campo) para anotar o engajamento e a superação de dificuldades pelos alunos, enriquecendo a interpretação dos dados.
4. **Questionário avaliativo do professor(a) regente:** O professor da sala respondeu a um questionário com 10 questões acerca da sua formação acadêmica, com questões voltadas especificamente para o conhecimento e aplicação do conteúdo de Libras em sala de aula.

3.2 Metodologia de ação

O desenvolvimento da metodologia teve início com o instrumento de coleta de dados enviado para o professor regente, via *Google Forms*, que consiste em 10 perguntas abertas, para que ele as responda de forma breve, com suas palavras, questões acerca da sua formação, material de estudo, conteúdos e uso de materiais didáticos focados na educação inclusiva e especial, com destaque para a Libras. O formulário foi enviado via aplicativo de mensagens instantâneas (*WhatsApp*) e respondido de forma online pela professora regente, para se ter noção do que foi discutido com a turma voltado para a educação especial e inclusiva, identificando os conhecimentos da turma.

A escolha das perguntas para a professora partiu de uma conversa, que ocorreu nos corredores da escola durante uma observação na escola, sobre como funcionava o processo de treinamento da equipe escolar, diante do exposto, foram feitas as seguintes elucubrações:

1. **Descreva sua trajetória de formação inicial e continuada, mencionando se houve contato com a temática da Educação Especial durante seus estudos.**
 - *Minha formação inicial fez parte de vários projetos acadêmicos na área da pedagogia, porém nenhum teve relação com Educação especial. Minha especialização e mestrado também seguiram caminhos opostos dessa temática.*
2. **Relate sua experiência de trabalho com alunos que possuem necessidades educacionais específicas, detalhando como foi essa vivência.**
 - *Tem sido de aprendizagem constante no que tange a própria vivência (regulação) e material pedagógico específico que atenda suas necessidades educacionais*
3. **Discorra sobre seu nível de contato ou conhecimento em relação à Língua Brasileira de Sinais (Libras).**
 - *Infelizmente não tenho domínio nenhum.*
4. **Você já abordou assuntos relacionados à surdez ou à Libras com suas turmas? Se sim, descreva como isso aconteceu e qual foi o contexto.**
 - *Não.*
5. **De que maneira você costuma apresentar temas sobre diversidade e inclusão para seus alunos no cotidiano escolar?**
 - *Quando ocorre, fazendo questão de firmar o respeito e inclusão dos alunos no cotidiano.*
6. **Como você avalia os recursos didáticos disponíveis para o trabalho com a inclusão e a comunicação acessível na escola?**
 - *De forma geral auxiliam o trabalho docente, porém na escola que estou ainda é escasso.*
7. **Quais são os principais pontos que você identifica ao tentar inserir conteúdos de acessibilidade linguística (como a Libras) na sua rotina de aula?**
 - *Conhecimento e domínio para atender aos alunos.*
8. **Como você planeja suas aulas considerando a presença de alunos com diferentes formas de comunicação e aprendizado?**
 - *Há a necessidade de pensar em atividades adaptadas que esteja dentro da condição de aprendizagem da criança.*
9. **Do que você, enquanto docente, sente falta para se sentir mais preparado(a) no âmbito da educação inclusiva e bilíngue?**
 - *De formações específicas da área e de profissionais que auxiliem o desenvolvimento das atividades no cotidiano.*
10. **Utilize este espaço para compartilhar qualquer reflexão adicional sobre sua prática docente no contexto da educação inclusiva.**
 - *Um desafio constante que muitas vezes o professor se sente com uma responsabilidade grande e sem muito auxílio na prática, porém, há inúmeras expectativas de resultados do processo.*

No segundo momento foi destinado o instrumento de coleta de informações (pré-teste), com os estudantes por meio de formulário impresso para identificar os conhecimentos prévios

dos alunos acerca da temática de Libras. As perguntas foram escolhidas de uma forma que todos os alunos, independentemente de suas limitações físicas ou linguísticas, fossem capazes de entender e que ainda servisse de fonte de pesquisa. Sendo assim, as perguntas elaboradas no pré-teste e apresentadas na Figura 1:

Figura 1 – Atividade proposta para pré-teste

1. O que significa LIBRAS?
2. Ao analisar esta imagem, descreva como uma pessoa surda se comunica?

3. Como as pessoas surdas se comunicam?

Fonte: Elaboração do autor (2026)

No decorrer do dia, iniciou-se a aplicação do primeiro dia da sequência didática com uma explanação do que é a Libras, perpassando por seu momento histórico, conceitos e usos até os dias atuais. Os alunos foram instigados a apresentar os conceitos da língua, sua função e uso no cotidiano, as diferentes classificações de deficiência auditiva e níveis de surdez durante o desenvolvimento das atividades deste dia.

No dia seguinte, foi discutido os conceitos apresentados anteriormente e aplicação de atividade com imagens para serem associadas à sua escrita correspondente. Logo após foi apresentado o alfabeto manual, onde os alunos receberam uma folha contendo os sinais referentes a cada letra. Iniciou-se a discussão do alfabeto e as configurações de mão para representar cada letra, atentando para a associação da representação oral, escrita e os posicionamentos das mãos.

No terceiro dia, iniciou-se com a reprise dos acontecimentos anteriores e logo em seguida foi apresentado aos alunos alguns sinais de saudações usados no dia a dia. Iniciando por ‘Bom dia’, e apresentando o passo a passo, posição de mão e expressão fácil que foi feita ao usar o sinal, seguido por ‘Boa tarde’ e ‘Boa noite’. Após a explanação, discutiu-se a diferença entre ‘Bem’ e ‘Mal’ e os diferentes contextos que podem ser usadas. Todas as explicações foram acompanhadas de suporte visual e demonstração prática do pesquisador de todos os sinais e configuração de mão que foram apresentados na sequência didática.

No quarto dia foi realizado um resgate das discussões anteriores e realizada a atividade de escrita de pequenos cartões ou pedaços de papel todos os sinais apreendidos (**OI, TCHAU, BEM, MAL, PAI, MÃE, IRMÃ E IRMÃO, DIA, NOITE, TARDE e as letras do alfabeto**), podendo ser apresentado de forma impressa para facilitar e agilizar o tempo para a escrita. A turma foi dividida em dois ou três grupos, um aluno de cada grupo sorteia um cartão e sinaliza (ou soletra) o conteúdo para que seu grupo adivinhe. Neste momento o próximo aluno observa e repete o mesmo movimento, na reprodução dos sinais apreendido nas aulas anteriores, reforçando a memorização e a importância do foco e atenção as aulas. A mediação auxilia os alunos nas dificuldades e também na formação dos sinais e letras do alfabeto.

O último encontro foi destinado ao avaliativo e conclusão da oficina. A verbalização dos sinais discutidos (Saudações, Família, Sala de Aula, Primeiros Sinais) foi recapitulado seguindo uma ordem aleatória. Os alunos participaram e sinalizaram rapidamente em coro. Em seguida, transcreveram uma frase no caderno ou diário de revisão à sua escolha e sinalizaram a frase com os sinais discutidos na oficina. Finalizou-se realizando a avaliação pós-oficina para identificar os conceitos que foram consolidados ao longo do período acerca da temática.

4. A PROPOSTA DA OFICINA PEDAGÓGICA A PARTIR DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O modelo de sequência didática está ligado a estudos sobre como se apreende a língua escrita, por meio de um trabalho metódico com diferentes gêneros textuais realizados pelo grupo de Genebra. De forma clara e objetiva, sequência didática (SD) é uma maneira que o educador utiliza para planejar as atividades de ensino com base temas e abordagens específicas.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), investiga a inter-relação entre linguagem, interação e sociedade, e cujas obras ajudaram a popularizar esse conceito no Brasil, definem “sequência didática como um conjunto organizado de atividades escolares, trabalhando de forma sistemática, em torno de um gênero textual, seja oral ou escrito.”

Para esses autores, a SD “visa facilitar a transformação e o avanço dos alunos no domínio dos gêneros e das situações comunicativas” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 97). Para atingir esse objetivo, a estrutura fundamental de uma sequência, segundo eles, inclui uma introdução que apresenta a situação de estudo, onde a tarefa de produção oral ou escrita que os alunos devem realizar é descrita em detalhes. Os autores afirmam que deve haver uma produção inicial ou diagnóstica, da qual o professor pode avaliar as habilidades já adquiridas e adaptar as

atividades e exercícios planejados na SD de acordo com as reais possibilidades e desafios enfrentados pela turma.

Após essa fase, o foco se dá nos módulos ou oficinas que consistem em diversas atividades ou exercícios sistemáticos e progressivos, permitindo que os alunos compreendam as características temáticas, estilísticas e composicionais do gênero que estão estudando.

O número de módulos pode variar conforme o gênero e o conhecimento prévio que os alunos possuem sobre o mesmo, mas a produção final deve ser mediada para que os alunos aplicarem os conhecimentos adquiridos nas atividades, dando subsídios para que o professor possa avaliar os conhecimentos discutidos ao longo da aplicação da proposta didática.

Proposta de Oficina Pedagógica: Suas mãos podem falar

Público-alvo: Alunos do 5º ano do Ensino Fundamental (iniciantes)
Duração: 5 dias (aproximadamente 2 horas por dia)
Objetivo Geral: Apresentar a Libras como língua, desmistificando preconceitos e desenvolvendo as primeiras noções de comunicação em sinais, contextualizando-a no ambiente escolar e social.
Habilidades e Competências da BNCC (4º e 5º ano) (EF04LP01): Compreender e utilizar a linguagem oral, escrita e de sinais, valorizando-a como forma de interação social. (EF04LP05): Compreender o sistema de escrita e a notação da língua, expandindo o vocabulário e o domínio da linguagem (EF35LP11): Ouvir, compreender e valorizar as variações linguísticas, incluindo a Libras como língua de comunidades surdas, reconhecendo o preconceito linguístico. (EF04LP15): Estabelecer relações de cooperação e respeito com as diferenças.

Oficina Pedagógica – 1º Dia
Contexto Educacional: Início da jornada de descoberta.
Objetivo: Sondar o conhecimento prévio, desmistificar e criar um ambiente acolhedor para o tema

Atividades:

Dia 1: O que é a Libras?	
Como será realizada (Passo a Passo)	Recursos Necessários
1. Início: O professor irá apresentar o tema do dia de forma curiosa (ex: "Hoje vamos conhecer uma língua que se fala com as mãos e o rosto!").	Quadro branco ou cartolina e canetas hidrográficas.
2. Perguntas-chave: O professor irá lançar perguntas abertas para a turma, como: "Vocês sabiam que existem pessoas que não podem ouvir?" "Alguém já viu alguém 'conversando' com as mãos?" "O que vocês acham que é a Libras ?"	Sugestão de site para pesquisa da definição de libras: http://handtalk.me/br/blog/libras/

3. Mediação: O professor mediador irá anotar no quadro (ou em uma cartolina) as definições que surgirem. Corrigirá gentilmente equívocos, reforçando que surdez e Libras são parte da diversidade humana.	Site contendo as definições sobre os tipos de deficiências auditivas e surdez: https://www.handtalk.me/br/blog/surdo-ou-deficiente-auditivo/
---	---

Oficina Pedagógica – 2º Dia

Contexto Educacional: Introdução aos sinais

Objetivo: Reforçar os sinais básicos (**OI**, **TCHAU**, **POR FAVOR**, **OBRIGADO(A)**) e garantir a retenção do aprendizado

Atividades:

Dia 2: Mãos que Falam	
Como será realizada (Passo a Passo)	Recursos Necessários
1. Aquecimento: O professor irá começar a aula perguntando: "Como dizemos 'oi' com as mãos?". Após isto, o professor irá ensinar aos alunos como fazer o sinal de 'oi'. Sendo assim, serão orientados a imitar o professor. Para realizar o sinal de 'OI' você deve fazer um 'O' com a mão na altura do peito e subir a mão na altura da bochecha, enquanto levanta o dedo 'mindinho' para fazer a letra 'I'. Ao lado segue o exemplo. Serão apresentados os sinais de 'Obrigado', que é executado com uma mão espalmada na testa e outra no peito, ambas se movimentam para frente e para baixo ao mesmo tempo. O sinal de 'Por Favor' é feito com as duas mãos juntas na altura do peito e você movimenta 2 vezes para frente e para traz. Por fim, o sinal de 'Tchau', que é feito com a mão aberta na lateral da cabeça e movimenta para os lados. Segue exemplos ao lado de como realizar os sinais.	Imagens dos sinais disponíveis na internet.   Obrigado  POR FAVOR

	
2. Jogo do Comandante: O professor (ou um aluno) dá um comando em voz alta, e os outros devem executar um dos sinais apresentado na aula de forma rápida e correta. Ex: "Hora de agradecer!" → Os alunos devem fazer o sinal de OBRIGADO(A). "Hora de ir embora" → Os alunos devem fazer o sinal de TCHAU. E assim sucessivamente até que os sinais sejam revisados ou fica a critério do professor quantas perguntas terá a brincadeira.	
3. Avaliação Rápida: O professor irá observar se os alunos estão usando as expressões faciais corretamente e reforçará que o rosto faz parte do sinal.	

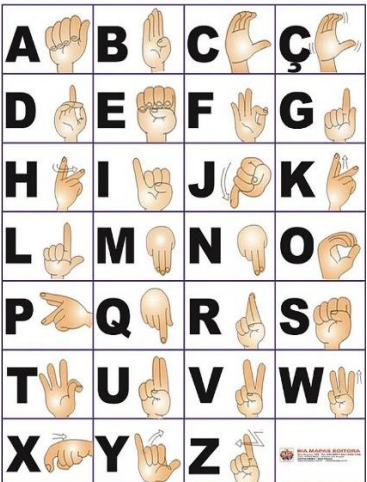
Oficina Pedagógica – 3º Dia

Contexto Educacional: Uso da Libras em interações sociais básicas.

Objetivo: Apresentar o Alfabeto Manual com abordagens de saudações, sinais de família e expressões comuns, que proporcione um diálogo em Pares (Prática da Interação).

Atividades:

Dia 3: Saudações e Expressões no dia a dia	
Como será realizada (Passo a Passo)	Recursos Necessários
1. Conhecendo o alfabeto: O professor irá apresentar o alfabeto em Libras para os alunos e fará a leitura de cada letra ao mesmo tempo em que mostra como fazer o sinal para cada uma delas. Neste ponto é importante ter paciência e ‘desenhar’ para os alunos como fazer cada sinal, para que fique bem claro como posicionar os dedos, o professor deve realizar um tutorial de configuração de mão para cada letra do alfabeto e fazer as correções necessárias enquanto apresenta para aos estudantes. Aprender o alfabeto é um passo muito importante para o início da prática em Libras, por isso deve ser ensinado com calma e paciência. Ao lado segue um exemplo de alfabeto manual que pode ser trabalhado com os alunos.	Folha A4 com o alfabeto.

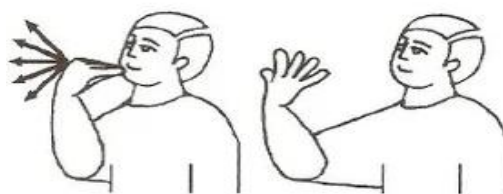
	Alfabeto Manual - Libras 
2. Soletrando Palavras Chave: O professor irá soletrar três palavras curtas (de 3 a 4 letras) usando a datilologia¹ (ex: <i>LÁPIS</i>, <i>MESA</i>, <i>BOM</i>). Os alunos, por sua vez, devem decodificar e escrever a palavra no caderno ou dizê-la em voz alta. Este exercício depende do nível de aprendizagem da turma, caso seja muito avançado, o professor pode substituir a datilologia das palavras por letras e pedir aos alunos que digam qual letra o professor está sinalizando.	Usa o alfabeto manual entregue anteriormente aos alunos.
1. Apresentação: Utilize slides ou cartazes para apresentar os novos sinais: BOM DIA (Faz a letra 'O' e leva até o queixo, faz uma 'explosão' para frente, em seguida faz a configuração de mão em 'd' e movimenta de um lado ao outro do ombro); BOA TARDE (Faz o mesmo movimento inicial do sinal anterior para o 'boa'. Para o sinal 'tarde' você deve levantar a mão espalmada na altura do rosto e baixar suavemente num ângulo de 90°); BOA NOITE (Repete o mesmo movimento inicial dos 2 sinais anteriores. Para o 'noite' você deve fechar um punho e com a outra mão você vai 'alisar' o punho, fazendo todo o movimento em torno dele. As duas mãos na altura do peito para o realizar o sinal de 'noite') TUDO BEM? (Este sinal é realizado inicialmente da mesma maneira que o 'bom dia', com a CF de mão em 'o' no queixo e 'explodindo' para frente e fazendo o sinal de 'joinha', levantando o polegar. A diferença é que neste sinal existe a expressão facial, onde você deve fazer	Site para buscar os sinais e apresentar aos alunos: https://dicionario.ines.gov.br/. É importante buscar os sinais específicos de cada região, pois há variações.  (Sinais de Bom Dia; Boa tarde e Boa Noite) (Sinal de TUDO BEM?)

uma expressão de interrogação, arqueando as sobrancelhas, indicando dúvida);¹

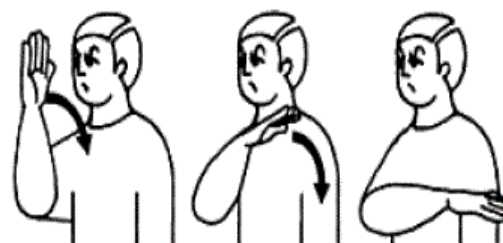
BEM (Este sinal segue a mesma CF de mão de todos os outros anteriores, pois ‘bem’ e ‘bom’ são sinalizados da mesma forma. Normalmente é utilizado para o início das saudações.);

MAL (Este sinal é realizado com a mão espalmada e virada para o lado, onde os dedos ficam alinhados com o nariz, na frente do rosto, você deve descer a mão num ângulo de 90° mantendo a posição inicial e fazer uma expressão facial de ‘mal-humorado.’);

MEU NOME É... (Este sinal é realizado em três tempos, o primeiro você deve tocar seu peito com a mão aberta, para indicar ‘meu’ em seguida, faça a CF de mão da letra U e a posicione na frente do seu peito, após, basta movimentar uma vez para a esquerda e uma vez para a direita, depois faça a datilologia do seu nome, usando o alfabeto manual.



(Sinal de BEM)



(Sinal de MAL)



Qual é o seu nome?

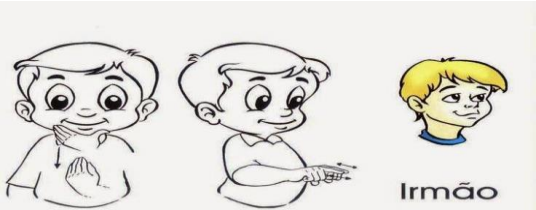
2. Ênfase na Expressão: Demonstre cada sinal, focando na **expressão facial**. Por exemplo, o sinal de **COMO VAI?** deve vir acompanhado de uma expressão de pergunta. O sinal de **BEM** deve ter uma expressão positiva.

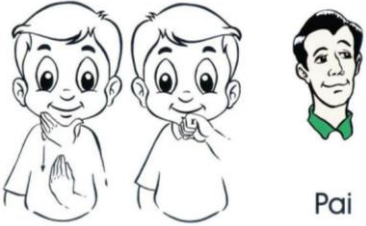
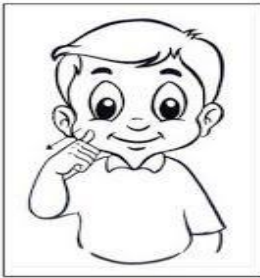
3. Contextualização: É importante que o professor explique o contexto de uso, especialmente a diferença entre **BOA TARDE** e **BOA NOITE** e como é usada durante uma conversa formal e informal.

4. Roteiro Guia: O professor irá escrever na lousa o roteiro de um diálogo que será praticado, combinando os aprendizados do Dia 2, e Dia 3 (pode usar o português como guia para o roteiro da conversa). Exemplo: **OI** (sinal – ver no esquema anterior) → **COMO VAI?** (sinal) → **BEM!** (sinal) → **MEU NOME É...** (sinal + datilologia do nome).

Roteiro de diálogo escrito na lousa.

¹ A datilologia, ou alfabeto manual, é um recurso da Libras que consiste em soletrar palavras letra por letra, utilizando configurações específicas das mãos para representar o alfabeto português. É usada principalmente para nomes próprios (pessoas, lugares), marcas, siglas ou termos técnicos que ainda não possuem um sinal específico, sendo uma técnica fundamental de comunicação entre surdos e ouvintes

5. Prática Guiada: Organize os alunos em duplas e dê as orientações, informa que eles devem treinar o diálogo exposto na lousa, caso os alunos tenham dúvida de algum sinal, o professor pode se aproximar e auxiliar, é importante que o mediador esteja sempre atento e faça a correção dos erros encontrados durante a realização da atividade.	
6. Correção: Monitore a sala, corrigindo a posição da mão no alfabeto (datilologia), os sinais e o uso da expressão facial, que é o componente gramatical da Libras.	
7. Expressões da família: O professor fará a apresentação dos sinais de: MÃE (O sinal é dividido em duas partes, primeiro você deve passar o polegar na bochecha, para indicar o gênero feminino, segundo você fecha o punho e beija o dorso da sua mão.); PAI (O sinal é dividido em duas partes. Você deve encaixar sua mão no queixo, simulando uma barba, para indicar o gênero masculino, repetindo em 2 movimentos, para cima e para baixo, em seguida você deve fechar a mão em punho e beijar o dorso, tal como em 'mãe'); IRMÃO (Você deve iniciar o sinal com o movimento feito em pai para indicar o gênero masculino e depois esfregar os dois dedos indicadores, para frente e para traz, duas vezes, para indicar que são irmãos); IRMÃ (Você deve iniciar o momento igual ao sinal de mãe, para indicar o gênero feminino e depois esfregar os dois dedos indicadores, para indicar que são irmãos.).	Cartazes ou Slides mostrando os sinais de família com foco na localização e no movimento das mãos  (Sinal de irmão)  (Sinal de irmã)  (Sinal de mãe)

	 (Sinal de pai)
8. Explicação de Gênero: Explique que, na Libras, a distinção de gênero frequentemente usa a região do rosto ou do corpo (ex: sinais masculinos tendem a ser feitos na região do queixo, mandíbula e femininos, na região da bochecha, embora haja exceções). Use os sinais de IRMÃO e IRMÃ para exemplificar a diferença.	 HOMEM  MULHER
9. Prática: Peça aos alunos que mostrem um sinal de família e pensem em um familiar específico, praticando a relação entre o sinal e a identidade. Ex.: PAI, MÃE, IRMÃO, IRMÃ.	

Oficina Pedagógica – 4º Dia

Contexto Educacional: Aplicando a Libras ao cotidiano da escola.

Objetivos:

- Revisar todos os sinais e a datilologia aprendidos de forma lúdica, garantindo a retenção.
- Adquirir vocabulário específico do ambiente de aprendizagem para que possam se comunicar em contexto escolar;
- Aplicar o vocabulário de forma funcional, construindo uma pequena narrativa coerente sobre a rotina.
- Testar a rapidez na associação do objeto real com o sinal correspondente (habilidade essencial de fluência).

Atividades:

Dia 4: O Ambiente Escolar em Sinais	
Como será realizada (Passo a Passo)	Recursos Necessários
1. Preparação: O professor deverá escrever em pequenos cartões ou pedaços de papel todos os sinais aprendidos (OI, TCHAU, BEM, MAL, PAI,	Cartões/papéis com os sinais e letras escritos (Datilologia deve ser sorteada como uma "palavra" de uma letra).

MÃE, IRMÃ E IRMÃO e as letras do alfabeto), também pode levar impresso para facilitar, caso o professor não tenha tempo para escrever.	
2. Execução (Sinais/Adivinhação): O professor irá dividir a turma em dois ou três grupos. Um aluno de cada grupo sorteia um cartão e deverá sinalizar (ou soletrar) o conteúdo para que seu grupo adivinhe. Neste momento o professor pode ficar próximo para observar, o ideal é que não tenha interferência direta, para que os alunos pratiquem a compreensão e reforcem o que foi aprendido nas aulas anteriores, reforçando a memorização e a importância do foco e atenção as aulas.	
3. Pontuação: O professor poderá usar um sistema de pontos para o grupo que adivinhar mais rápido e com mais precisão. É necessário que o professor reforce a importância da expressão facial e do movimento correto dos sinais.	Site para buscar a definição de expressão facial e movimento em Libras: (https://www.libras.com.br/os-cinco-parâmetros-da-libras)
4. Apresentação Direta: Apresente os sinais em um ritmo que permita a repetição: PROFESSOR(A) (O sinal é realizado com CF de mão em ‘P’ na frente do tórax e movimentado para a esquerda e direita 2x.); ALUNO(A) (CF de mão em ‘A’ e leva até a lateral do ombro, um toque.); CADERNO (Uma mão aberta na frente do tórax e a outra fazendo movimento de ‘passar a folha’ com a mão também aberta); LÁPIS (Com a mão na região da boca, você deve esfregar os dedos indicador e polegar a fazer um movimento rápido.); LER (Com uma mão aberta, na horizontal, posicione-a em frente ao tórax, com a outra mão, faça a CF de mão em ‘V’ e faça movimentos rápidos em	Slides ou Cartazes com os sinais. Objetos reais da sala de aula (lápiz, caderno)  Professor(a) Professor(a)  Aluno Aluno(a)  Caderno

paralelo, imitando o movimento dos olhos no momento da leitura.);

ESCREVER (Com uma mão aberta, igual o sinal de 'ler'. A outra mão fazendo uma 'chave' e passando rapidamente em paralelo pela mão aberta.).



Lápis



Ler



Escrever

5. Demonstração e relação: Para cada sinal, o professor irá mostrar o objeto real ou a ação. Ex: para **LÁPIS**, segure um lápis; para **LER**, imite a ação de folhear o livro.

6. Fixação em Contexto: O professor pode usar o vocabulário com frases simples no português, pedindo que os alunos sinalizem as palavras-chave. Ex.: "Eu vou **ESCREVER** no meu **CADERNO**."

7. Criação do Roteiro: O professor irá criar um roteiro básico e visual no quadro, usando desenhos ou palavras-chave. Ex.: **OI** → Sou **ALUNO** → Vi o **PROFESSOR** → Peguei o **LÁPIS** → Fui **ESCREVER** no **CADERNO**.

Roteiro da "história do dia" desenhado/escrito no quadro.

8. Prática em Dupla/Grupo Pequeno: Peça aos alunos para praticarem a "história" em voz baixa ou silenciosamente em grupos. Esta parte é essencial, para garantir a internalização dos sinais por parte dos alunos e a fixação dos conteúdos apresentados até o momento.

9. Apresentação: Peça a alguns voluntários que "contem" a história para a turma, usando apenas os sinais e a datilologia aprendida, focando na sequência e na clareza. O professor pode fazer questionamentos a turma. Ex.: Este sinal está correto? Como podemos corrigir?

10. Execução: O professor segura ou aponta para um objeto da sala de aula (ou mostra a imagem de um membro da família/saudação) e espera que a turma sinalize a palavra correta em Libras. Esta parte da atividade serve para observar o foco e atenção dos alunos durante a explicação e apresentação dos sinais.	Objetos variados da sala de aula (lápiz, caderno, giz, livro, etc.).
11. Variação (Datilologia): Mostre um objeto que <i>não tem</i> um sinal ensinado (ex.: <i>borracha</i>) e peça aos alunos que o soletrem usando a datilologia. Lembrando que os alunos possuem o alfabeto manual, mas é interessante também fazer um cartaz e deixar colado na sala, para que os alunos possam consultar sempre que necessário. Faça as correções e auxilie caso alguém apresente dificuldade ou esqueça algum sinal.	
12. Encerramento: Reforce que agora eles têm um vocabulário para falar sobre eles mesmos, suas famílias e a escola. Lembre-os que a Libras é a segunda língua oficial do Brasil e pode ser usada normalmente, desde que seja feito com sabedoria e responsabilidade, com o intuito de incluir pessoas surdas na comunidade de pessoas ouvintes. Podendo ser usados dentro e fora do ambiente escolar.	

Oficina Pedagógica – 5º Dia

Contexto Educacional: Momento de mostrar os aprendizados e valorizar a nova habilidade.

Objetivo:

- Reforçar a memória muscular e a fluidez de todos os sinais e datilologia aprendidos ao longo da semana.
- Avaliar individualmente (ou em duplas) a capacidade do aluno de usar a Libras para se apresentar e demonstrar o vocabulário funcional.
- Criar um registro visual e pessoal do aprendizado, transformando o conhecimento em um recurso didático que pode ser consultado.

Atividades:

Dia 5: Avaliação e Celebração	
Como será realizada (Passo a Passo)	Recursos Necessários
1. Catálogo Rápido: O professor lista verbalmente todos os sinais aprendidos (Saudações, Família, Sala de Aula, Primeiros Sinais) em uma ordem aleatória. Os alunos devem sinalizar rapidamente em coro.	Nenhum material extra (usa-se o vocabulário já fixado)
2. Desafio da Sequência: Peça aos alunos para sinalizarem uma sequência que exige o uso de vários aprendizados (Ex: OI, MEU NOME É [soletrar], TCHAU, OBRIGADO(A) PROFESSOR).	
3. Foco na Expressão: Reforce que a revisão deve incluir a expressão facial correta, diferenciando BEM (alegre) de MAU (triste/chateado).	
4. Roteiro de Apresentação: Revise o roteiro que será utilizado. Exemplo: Sinal de OI → Soletrar o nome (datilologia) → Sinalizar um membro da família (Ex: MÃE) → Sinalizar uma palavra da escola (Ex: CADERNO) → Sinal de TCHAU .	Ficha de observação (para registro de avaliação do professor)
5. Execução: Chame os alunos à frente, individualmente ou em duplas, para realizarem a apresentação. Utilize uma ficha de observação rápida para registrar quais sinais foram executados com sucesso por cada aluno.	
6. Encorajamento: O objetivo é celebrar o aprendizado, então mantenha um ambiente de apoio e utilize o sinal de PARABÉNS ao final de cada apresentação.	
7. Seleção: Peça a cada aluno para escolher 5 sinais aprendidos durante a semana (os que mais gostaram, acharam mais importantes ou mais fáceis).	Cadernos pequenos ou folhas A4 dobradas, lápis de cor, canetas, material para encadernação/grampeamento (para o produto final).
8. Desenho: Em um pequeno caderno (ou folhas que serão encadernadas/grampeadas), o aluno deve desenhar o sinal de forma clara. Caso seja difícil para o aluno fazer o desenho, ele pode descrever como é feito. Ex.: Sinal de 'OI' é feito com a CF de mão em 'o' na altura do tórax e movimentado para cima levantando o mindinho para fazer o 'i' e com esse movimento formamos o sinal de 'OI'.	
9. Etiquetagem: Abaixo ou ao lado do desenho, o aluno deverá descrever o sinal em Português (Ex:	O aluno pode usar o próprio caderno ou criar um a parte dos estudos, para dar

MÃE). O significado ou uma frase curta usando-o (opcional). O aluno pode escrever a frase: Minha mãe escreveu no meu caderno ontem . Dando destaque ao sinal de ‘mãe’	início ao dicionário de libras, este caderno será usado durante toda a oficina ou no caso da escola possuir um programa de educação em libras, ser usado durante todo o semestre letivo.
10. Montagem: O professor deverá recolher os dicionários e fará uma breve exposição para que os alunos vejam o trabalho uns dos outros. Isso finalizará a intervenção com um produto concreto. Aqui é importante garantir que os alunos se sintam seguros em participar dessa exposição e que haja a troca entre eles, do que aprenderam, mais gostaram e que, acima de tudo, tenha a consciência de praticar entre eles, mesmo fora do horário da oficina, isso reforça a importância e a necessidade da Libras como elemento fundamental na integração e inclusão de alunos com surdez que possam ser matriculados na escola posteriormente.	

Diante de toda discussão apresentada na proposta da oficina pedagógica, propõe-se a avaliação a partir de critérios, instrumentos e análise apresentado no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1- Critério de Avaliação da Oficina Pedagógica

Avaliação da oficina Pedagógica		
Critério de Observação	Instrumento de Registro	Foco da Análise
Engajamento e Atitude	Ficha de Registro de Participação (Sim/Não ou Escala 1 a 3)	Avaliar o interesse e o esforço em participar das Rodas de Conversa e Jogos.
Progressão da Memorização	Notas de Campo Diárias	Registrar a velocidade e a precisão com que o aluno memoriza os sinais básicos e o alfabeto (Datilologia) dia após dia.
Uso da Expressão Facial	Anotações Específicas	Observar se o aluno compreende e utiliza a expressão facial , essencial na gramática da Libras (ex: se o sinal de <i>COMO VAI?</i> é acompanhado da expressão de pergunta).
Comunicação Não-Verbal	Anotações Específicas	Verificar a capacidade de se expressar e compreender por meio de gestos e mímica (atividade do Dia 1), base para a comunicação sinalizada.
Cooperação e Respeito	Observação Direta nos Diálogos e Jogos	Avaliar a paciência e a ajuda mútua nas atividades em dupla (Diá-

		logo em Pares, Jogo da Comunicação Silenciosa), que refletem a competência (EF04LP15) .
Utilização Funcional	Listas de Verificação	Verificar se os alunos aplicam os sinais e a datilografia corretamente em contextos solicitados (Ex: Soletrar o nome, usar as saudações).
Superação de Dificuldades	Registros Narrativos	Anotar como o aluno lida com os erros e o esforço em tentar novamente (importante para o foco no processo).
Apresentação Individual/Dupla (Dia 5)	Habilidade Prática: Observar a fluidez e a correção na execução de uma sequência de comunicação básica (saudação, nome, vocabulário).	(EF04LP01): Demonstra o uso prático da linguagem de sinais para interação social.
"Dicionário de Libras" (Produto Final)	Registro e Escolha Pessoal: Avaliar a clareza do desenho do sinal e a fidelidade à escrita correspondente, indicando a internalização do vocabulário e o senso de valorização da língua.	(EF04LP05) e (EF04LP13): Materializa a compreensão da notação da língua e valoriza a manifestação linguística.

Fonte: Construção do autor (2026)

Após a SD, a Libras deve deixar de ser encarada pelos alunos ouvintes como um ‘conjunto de gestos’ e ser assimilada como uma língua viva. Os critérios de avaliação, que levaram em conta a precisão na configuração das mãos e a expressão facial, indicam que os alunos adquiriram consciência fonológica da Libras.

Fonologia das línguas de sinais é um ramo da linguística que objetiva identificar a estrutura e a organização dos constituintes fonológicos, propondo modelos descritivos e explanatórios. A primeira tarefa da fonologia para línguas de sinais é determinar quais são as unidades mínimas que formam os sinais. A segunda tarefa é estabelecer quais são os padrões possíveis de combinação entre essas unidades e as variações possíveis no ambiente fonológico. (Quadros; Karnopp, 2004, p.47).

O resultado esperado é a diminuição das barreiras de comunicação: o estudante ouvinte agora tem ferramentas iniciais para incluir o colega surdo em momentos de lazer e atividades coletivas, ajudando a combater o isolamento histórico dessas pessoas na educação regular.

A análise dos critérios de avaliação revela que os alunos alcançaram as competências estabelecidas na BNCC. No longo prazo, espera-se que essa base torne mais fácil a aprendizagem de outras línguas e amplie a capacidade de abstração dos alunos. A SD se mostrou uma ferramenta eficaz para o letramento bilíngue, onde o Português e a Libras coexistem e se complementam no currículo escolar.

Além dos resultados acadêmicos, anseia-se por uma transformação na cultura escolar. A avaliação qualitativa observada durante a oficina (engajamento, curiosidade e respeito) sugere que a SD desempenhou a função de desmistificar a surdez, apresentando-a não como uma deficiência, mas como uma diferença cultural. Na escola do campo, onde os recursos são limitados, espera-se que esta experiência sirva como um modelo para que a gestão escolar e outros professores reconheçam que a inclusão bilíngue é possível e necessária, mesmo sem a presença constante de um intérprete, pois a inclusão se inicia na atitude comunicativa de todos.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste tópico apresenta-se o perfil da turma, o desenvolvimento da oficina pedagogia e a verificação final de resultados.

5.1 Perfil da professora regente

A pesquisa contou com a colaboração da professora A (aqui identificada por letra), regente de uma turma de 5º ano a dois anos na escola participante. A análise de sua trajetória formativa revela uma lacuna comum nas licenciaturas brasileiras: tanto em sua formação inicial em Pedagogia (2004-2008), quanto em seus cursos de especialização e mestrado, a docente não teve contato com a temática da Educação Especial ou com o ensino de Libras, tendo suas pesquisas e estudos seguindo caminhos distintos dessa área.

No exercício da docência, a professora relatou que a experiência com alunos que possuem necessidades educacionais específicas tem sido um processo de aprendizagem constante, focado principalmente às demandas individuais de cada estudante. Entretanto, no que tange especificamente à Língua Brasileira de Sinais (Libras), afirmando não possuir domínio algum, o que resultou, até o momento da intervenção, na ausência de atividades ou discussões sobre surdez e acessibilidade linguística com suas turmas.

No cotidiano escolar, a abordagem sobre diversidade e inclusão ocorre de forma pontual, priorizando o estabelecimento de uma cultura de respeito mútuo. Contudo, a docente identifica barreiras estruturais para o avanço dessa prática, destacando que os recursos didáticos voltados à comunicação acessível são escassos na unidade de ensino.

Para a professora A, o planejamento para uma turma heterogênea exige a criação de atividades adaptadas, mas a execução desse trabalho é dificultada pela carência de formações específicas na área e de profissionais de apoio que auxiliem o desenvolvimento das atividades no dia a dia. Por fim, a fala da docente evidencia o ‘desafio constante’ enfrentado no chão da escola, caracterizado por uma sensação de sobrecarga.

Segundo o relato da professora A, recai uma responsabilidade elevada e uma forte expectativa por resultados, muitas vezes sem suporte técnico e pedagógico necessário para efetivar uma educação verdadeiramente bilíngue e inclusiva.

Ao analisar o formulário aplicado à docente regente, evidenciou-se uma dicotomia entre o desejo de incluir e a viabilidade técnica para tal. Enquanto a professora A destacou o ‘desafio constante’ e a falta de suporte, os resultados obtidos no 5º dia desta intervenção (onde 86,6% da turma atingiu o aproveitamento total) demonstram que, quando o conhecimento técnico da Libras é inserido no planejamento, a barreira da comunicação é rompida. Isso confirma o que a docente aponta como a principal carência: a necessidade de formações específicas e profissionais que auxiliem no cotidiano, transformando o ‘respeito’ em efetiva ‘acessibilidade’

5.2 Perfil e Conhecimentos da Turma.

A turma era formada, em média, por 15 alunos, de 17 matriculados na turma, sendo 7 meninas e 8 meninos, com idade média entre 10 e 11 anos, sendo 2 crianças com autismo.

A intervenção pedagógica foi realizada com uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola do campo, composta por um grupo heterogêneo de 17 alunos. A composição da turma reflete a diversidade característica das salas de aula inclusivas contemporâneas, apresentando diferentes ritmos de aprendizagem e necessidades educacionais específicas.

No que tange à Educação Especial, a turma conta com a inclusão de dois alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), sendo observado que esses discentes demandam mediação direta e materiais que privilegia a comunicação visual e motora, uma vez que a abstração de conceitos puramente orais em Libras apresentava maior barreira inicial.

Quanto ao nível de alfabetização e letramento, a turma apresenta disparidades acentuadas. Identificou-se a presença de um aluno em estágio pré-silábico, que ainda não domina a autonomia da escrita de palavras ou frases, necessitando de modelos de cópia para a realização

de registros no papel. Essa característica tornou o uso da Libras ainda mais relevante, pois a língua de sinais, por sua natureza visual-espacial, ofereceu a este aluno uma via de expressão e compreensão que independe da alfabetização na língua portuguesa escrita.

O perfil comportamental do grupo mostrou-se participativo e curioso; inicialmente, os alunos demonstravam desconhecimento sobre a cultura surda, mas evoluíram rapidamente para uma postura de engajamento lúdico, demonstrando agilidade na execução dos sinais e interesse em aplicar o vocabulário aprendido (família, escola e saudações) em contextos reais de comunicação. Como exemplo, trago a 1ª pergunta do pré-teste junto com as respostas dos alunos, seguem:

- O que significa Libras?

Aluno 1: *Libras é uma forma de se comunicar com pessoas surdas*

Aluno 2: *As pessoas se comunicam com a mão*

Aluno 3: *Cada as pessoa surda qué falar com você*

Aluno 4: *Como pessoas surdo uso libra para endente aglge você estar falando*

Aluno 5: *Libras é um jeito de falar com as mãos*

Aluno 6: *Falar com as mão*

Aluno 7: *Sinais com a mão*

Aluno 8: *É um jeito de se comunicar com o movimento das mãos essa forma é mais usada com pessoas surdas ou mudas*

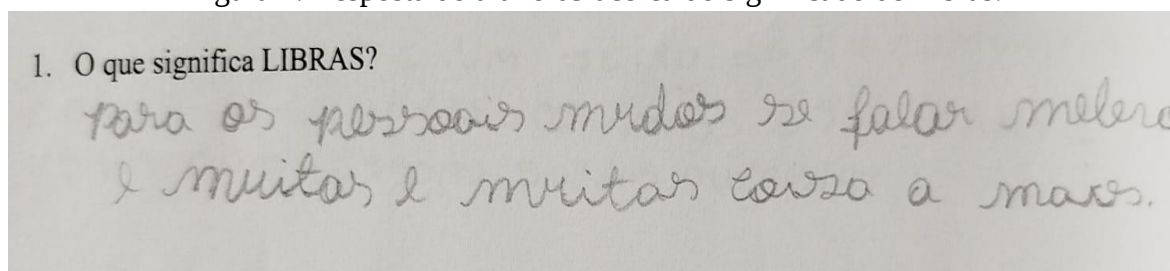
Aluno 9: *Para os pessoas mudos se falar melero e muitas e muitas coisas a mais*

Aluno 10: *Pessoas que se comunicam com as mãos*

Aluno 11: *Uma coisa que senfado in mão*

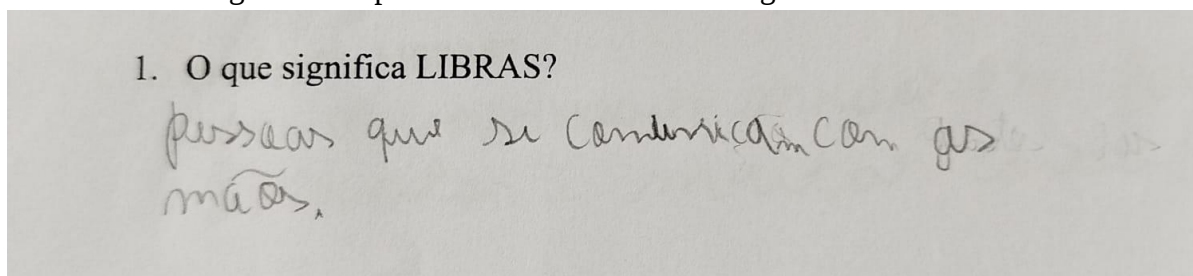
Com relação ao que foi apresentado, eu trouxe a forma como os alunos escreveram nas atividades, usando seu próprio conhecimento e forma de escrita. É perceptível que a maioria sabia o conceito de Libras, mas não o seu significado, como podemos verificar nas respostas dos alunos nas Figuras 02, 03, 04 e 05, a seguir:

Figura 2: Resposta do aluno 09 acerca do significado de Libras.



Fonte: Registro próprio (2026)

Figura 3: Resposta do aluno 10 acerca do significado de Libras



Fonte: Registro próprio (2026)

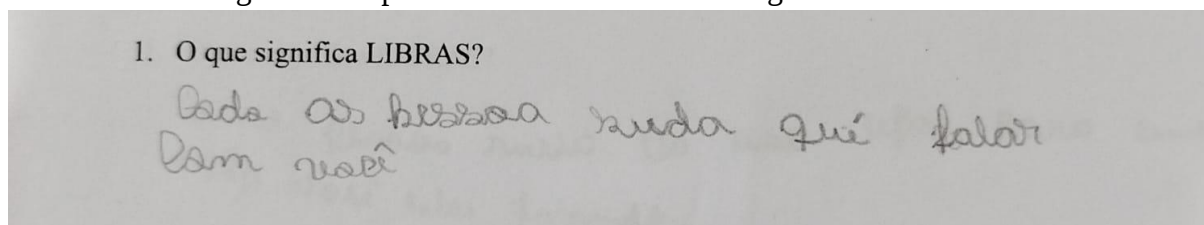
5.3 Aplicação da Oficina pedagógica

A partir dos resultados obtidos na atividade diagnóstica, iniciou-se a aplicação e desenvolvimento da sequência didática de 5 etapas no período de 5 dias. Durante o percurso da oficina, a frequência escolar variou entre 15 e 16 alunos presentes, oscilação comum em contextos de escolas do campo devido a fatores sazonais ou de transporte.

No primeiro dia estavam presentes 15 alunos. A atividade inicial (Apêndice 1) aplicada em forma de questionário, solicitava que os alunos respondessem a três perguntas sobre o conceito de Libras, sem consulta, apenas para testar seus conhecimentos prévios. De um total de 15 alunos presentes, 4 alunos responderam todas as 3 questões, 7 responderam duas questões, 1 aluno respondeu apenas 1 questão e 3 não responderam nada.

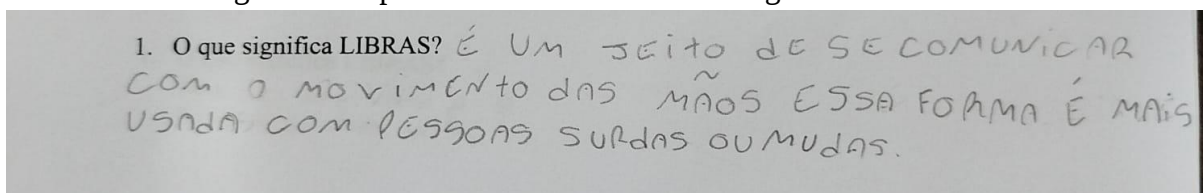
A partir da obtenção dessas respostas foi possível identificar que alguns alunos detêm o conhecimento da existência e do seu uso na sociedade, porém, não sabem conceituar ou explicar de forma clara a definição da sigla Libras. Trouxe duas respostas de alunos diferentes para mostrar que ambos sabem o uso social da Libras, mas não conseguem conceitua-la enquanto Língua Brasileira de Sinais.

Figura 4: Resposta do aluno 03 acerca do significado de Libras



Fonte: Registro próprio

Figura 5: Resposta do aluno 08 acerca do significado de Libras



Fonte: Registro próprio

Ao iniciar a conceituação em Libras, abordando sua funcionalidade, base legal e a importância da absorção desse conhecimento para a inclusão efetiva, buscou-se despertar nos alunos a percepção da alteridade (Figuras 4 e 5). Quando questionados sobre como interagiriam com um colega surdo, a tentativa de comunicação por meio de gestos e sinais informais demonstrou o que Lodi (2011, p. 325) discute sobre o papel da linguagem no desenvolvimento social: a necessidade intrínseca de comunicação que precede a instrução formal. Neste momento específico fiz a seguinte pergunta: como você chamaria o colega surdo para brincar de esconde-esconde?

Os alunos pensaram bastante e alguns se arriscaram balançando as mãos ou braços, apontando para a direção do colega e fazendo movimentos sem sentido. Infelizmente não tive nenhum registro da turma neste momento, mas fora demonstrado para eles algumas formas de chamar o colega surdo para brincar.

Na Figura 6, com base nas representações dos sinais de Libras, foi proposto a representação da frase: vamos brincar de esconde-esconde? Mas foi registrado apenas o momento final, onde foi feito a classificador da brincadeira citada. Todos os alunos repetiram os sinais da frase e em seguida ficaram praticando uns com os outros e imaginando como seriam outras brincadeiras, como por exemplo: jogar vôlei, futebol, pique-pega e etc.

A apresenta a representação de um movimento em Libras da brincadeira de esconde-esconde (Figura 6) remete a interação inicial que reflete a importância de transformar o ‘gesto’ em ‘língua’, processo que, segundo a Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2008), deve ocorrer no contexto escolar para garantir que o aluno surdo não seja apenas inserido, mas compreendido. O relato do estudante que teve contato prévio com a Libras no município de Conde-PB corrobora com a perspectiva de Skliar (1998), ao evidenciar que o contato com a Língua de sinais em contextos variados é um diferencial na construção da identidade e na quebra de barreiras comunicativas. Assim, o primeiro dia de atividades encerrou-se não apenas com a transmissão de conteúdos teóricos, mas com a sensibilização para a Libras como uma língua de direito, conforme assegurado pela Lei nº 10.436/2002.

Figura 6: Demonstração do classificador para a brincadeira de esconde-esconde



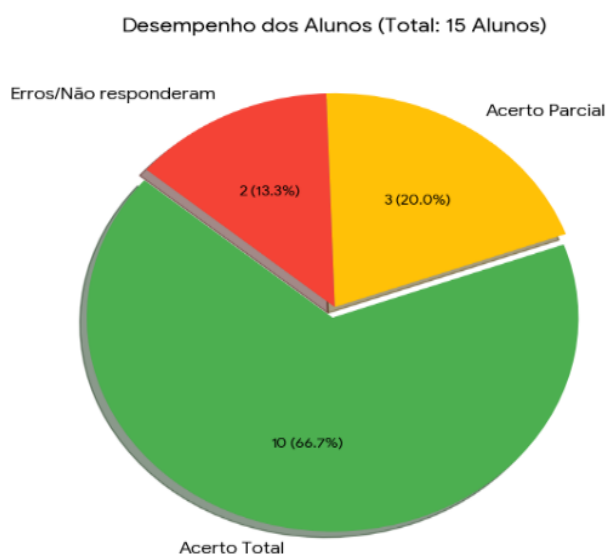
Fonte: Registro próprio (2026)

No segundo dia da oficina, a retomada dos conceitos de Libras permitiu consolidar o que Skliar (2003) define como a construção de sentidos dentro da comunidade educativa. Ao introduzir as saudações e expressões de cortesia por meio de recursos visuais (slides), a prática alinhou-se à perspectiva bilíngue, onde a imagem e o sinal compõem a unidade linguística necessária para a compreensão da surdez como diferença. A metodologia de demonstrar a configuração de mão e a expressão facial para, em seguida, incentivar a reprodução pelos alunos, corrobora com a ideia de que a aprendizagem da Libras exige uma percepção viso-espacial ativa.

A participação massiva dos discentes demonstrou o engajamento na quebra de barreiras comunicativas. No que tange aos dois alunos com TEA que optaram por não participar da atividade coletiva, tal comportamento é compreendido à luz da PNEE (2008), que orienta que o atendimento deve respeitar a singularidade e o tempo de interação de cada estudante, prevendo adaptações que não forcem o engajamento, mas que ofereçam suporte individualizado, como a tentativa de auxílio direto na mesa. Por fim, a atividade (Apêndice 2) de associação entre imagens e significados (‘ligar os sinais’) serviu como instrumento de avaliação diagnóstica imediata. Essa etapa de registro escrito e visual é fundamental para a fixação do léxico, garantindo

que o conhecimento saia do campo abstrato e se torne uma ferramenta prática de inclusão, conforme preconizam as diretrizes pedagógicas para o ensino de segunda língua no contexto escolar. De um total de 15 alunos presentes no dia, 13 realizaram a atividade escrita, sendo assim, 10 alunos acertaram todos os 6 sinais da atividade e os outros 3 acertaram parcialmente.

Figura 7- Gráfico da identificação de conhecimentos prévios dos estudantes



Fonte: Criação própria (2026)

O terceiro dia de oficina de Libras iniciou-se com a retomada dos itens lexicais de saudação, consolidando o vocabulário previamente apresentado. Na sequência, introduziu-se o Alfabeto Manual (Apêndice 3), distribuído em material impresso para suporte visual. Como mediador do processo, demonstrou-se as Configurações de Mão (CM) de cada letra, sendo prontamente reproduzidas pelos 17 discentes presentes. A ausência de dificuldades motoras na execução dos sinais corrobora com a perspectiva de Quadros (2004), que destaca a importância da percepção visual e da coordenação motora fina no estágio inicial de aquisição da datilologia.

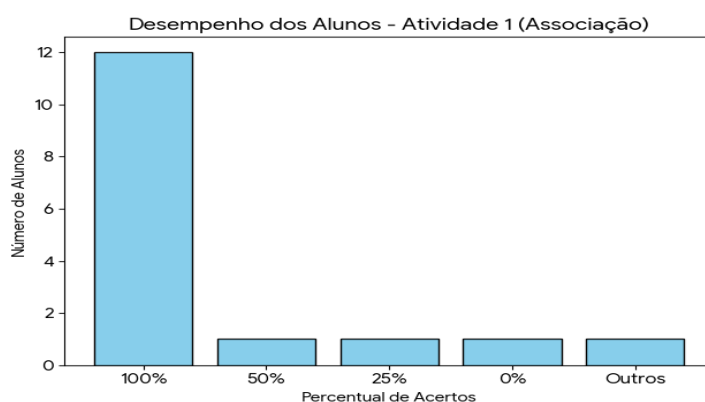
A dinâmica prosseguiu com um quis de identificação e a introdução do sinal de ‘NOME’, culminando na soletração digital dos antropônimos dos alunos no centro da sala. Esta estratégia de exposição voluntária, embora tenha revelado traços de timidez em parte do grupo, proporcionou o que Skliar (2003) denomina como a ‘experiência do outro’, onde o aluno utiliza o próprio corpo para se comunicar em uma língua distinta.

O engajamento de pelo menos 50% da turma na soletração em público, enquanto os demais o faziam de seus assentos, demonstra um ambiente de respeito às subjetividades e aos

diferentes ritmos de aprendizagem. A atividade foi encerrada com a soletração de objetos do cotidiano escolar, unindo o alfabeto manual ao contexto imediato dos estudantes. Esse movimento de levar o aprendizado para além da sala de aula, evidenciado pela promessa dos alunos de treinarem com seus familiares, reforça o papel da escola como agente disseminados da cultura surda e da acessibilidade linguística, conforme os preceitos da inclusão social defendidos por Lodi (2011) e assegurado pela Lei nº 10.436/2002.

No quarto dia de intervenção, a oficina contou com a participação de 16 alunos. A prática pedagógica iniciou-se com uma retomada dialógica dos conteúdos anteriores, seguida pela introdução de novos campos semânticos: o contexto escolar (ALUNO, LIVRO, CADERNO, LÁPIS, PROFESSOR) e o contexto familiar (TIO/A, PAI, MÃE, IRMÃ/O), incluindo os marcadores gramaticais de gênero. A abordagem adotada priorizou a interação individualizada. Como defende Hoffmann (2003), a avaliação mediadora exige que o educador acompanhe de perto o processo de construção de conhecimento, intervindo no momento da ação. Esse suporte individual permitiu que os alunos ajustassem a configuração de mão e o ponto de articulação (PA) em tempo real. Foram aplicadas duas atividades de fixação. A primeira (Apêndice 4), de associação entre sinal e significado, revelou um desempenho expressivo: 75% da turma (12 alunos) atingiu a totalidade de acertos. Observou-se que a agilidade na execução (aproximadamente 1 minuto) sinaliza a automatização do léxico apresentado (Figura 8).

Figura 8- Gráfico da identificação de conhecimentos prévios dos estudantes

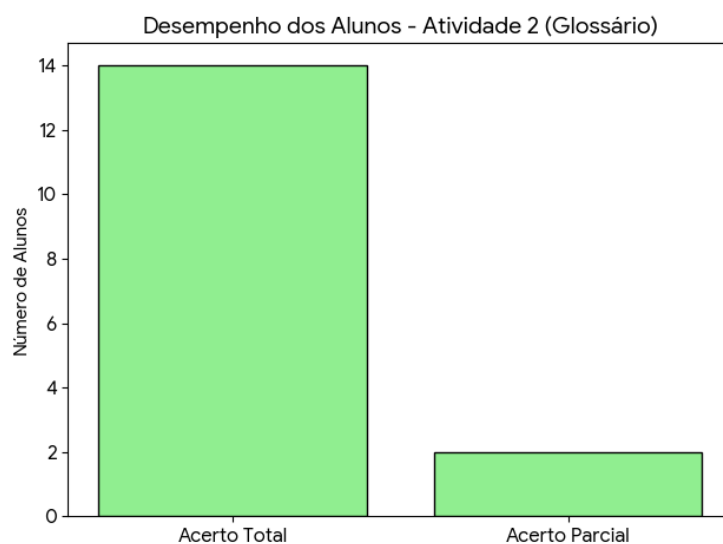


Fonte: Criação própria

Após as atividades, promoveu-se uma reflexão sobre a Libras enquanto ferramenta de cidadania, especialmente em contextos rurais. Essa discussão corrobora a perspectiva de Skliar (1998), ao enfatizar que a língua de sinais não é apenas um código, mas um direito político e cultural que garante a inclusão do sujeito surdo na sociedade. O impacto dessa discussão foi

evidenciado no relato de um discente sobre sua dificuldade prévia de comunicação com um vizinho surdo na cidade de Conde, demonstrando que a oficina extrapolou os muros da escola e atingiu a dimensão social do aluno. A segunda atividade (apêndice 8.5), estrutura como um glossário imagético de nove sinais, consolidou o aprendizado com um índice de aproveitamento de 98% de acertos totais da turma, reiterando a eficácia da metodologia visual-motora empregada (Figura 9).

Figura 9- Gráfico da identificação de conhecimentos prévios dos estudantes



Fonte: Criação própria (2026)

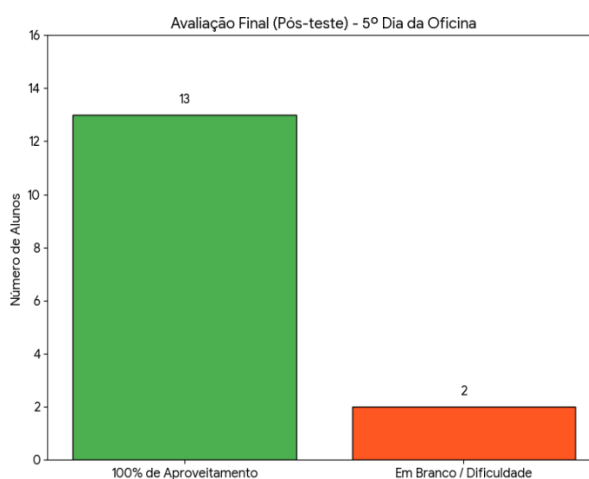
O quinto e último encontro foi dedicado à consolidação dos saberes e à aplicação do pós-teste (Avaliação Diagnóstica Final), instrumento essencial para a análise comparativa da evolução da aprendizagem. Iniciou-se a sessão com uma síntese histórica sobre a trajetória da Libras no Brasil, destacando sua importância política e social. O objetivo foi sensibilizar os discentes para a ‘preciosidade’ da língua, apresentado a Libras não apenas como conteúdo, mas como uma possibilidade de comunicação lúdica e inclusiva.

5.4 Caracterização da pesquisa

No momento da avaliação, registraram-se 15 estudantes presentes. Os resultados demonstram um aproveitamento excepcional: 86,6% da turma (13 alunos) atingiu 100% de aproveitamento nas atividades propostas, evidenciando o domínio do léxico e das estruturas básicas ensinadas durante a oficina. É imperativo destacar o atendimento às especificidades individuais. Dois alunos não realizaram a atividade de forma autônoma, um dos autistas realizou a atividade parcialmente: um aluno com TEA e outro em um nível de escrita pré-silábico. Conforme as

diretrizes de Lodi (2005) sobre o bilinguismo, a prática pedagógica em Libras deve considerar as diferentes temporalidades e formas de expressão do sujeito. No caso do aluno pré-silábico, a necessidade de um modelo para cópia reflete a fase de desenvolvimento da escrita, enquanto para o aluno com TEA, a interação com a língua de sinais ocorre por vias sensoriais e motoras que transcendem a formalidade do registro escrito. Essas ocorrências não invalidam os resultados, mas reforçam a necessidade de um currículo adaptado e de uma mediação docente contínua nas escolas do campo (Figura 10).

Figura 10- Avaliação final



Fonte: Criação própria (2026)

A etapa crucial da pesquisa foi a análise comparativa entre os resultados do Pré-Teste e do Pós-Teste (Ficha de Observação) (Figura 10), o que permitiu mensurar a eficácia da intervenção pedagógica. Este tipo de comparação, que configura um desenho de pesquisa pré-experimental de grupo único, é essencial para verificar a progressão do conhecimento e validar a hipótese de que a oficina teve um impacto positivo na aquisição inicial da Libras.

Ao final, elaborou-se os Quadros para melhor análise comparativo baseada no pré-teste e o pós-teste, e nos conhecimentos prévios dos estudantes antes e depois da aplicação da oficina didática apresentadas nos Quadro 2 (antes da aplicação da oficina didática) e Quadro 3 (após a aplicação da oficina didática), a seguir:

Quadro 2 – Respostas dos alunos ao pré-teste acerca da Libras

PRÉ-TESTE				
Participantes	O que significa Libras?	Ao analisar esta imagem, descreva como uma pessoa surda se comunica? 	Como as pessoas surdas se comunicam?	Acertos
Aluno 1	Libras é uma forma de se comunicar com pessoas surdas	O homem está se comunicando com ela com a Libras	Usando sinais Libras e com muitos outros sinais	2/3
Aluno 2	As pessoas se comunicam com as mãos	Com a mão	Usando Libras com as mãos	1/3
Aluno 3	Quando as pessoas surdas querem falar com você.	Com olho e com as mãos	Com as mãos	1/3
Aluno 4	Como pessoas surdas usam Libras para entender o que você está falando.	Elas se comunicam fazendo libras para entender.	Fazendo Libras para entender e fazendo o mesmo aí você entende surdo.	0/3
Aluno 5	Libras é um jeito de falar com as mãos	Não respondeu	Elas se comunicam com linguagem de sinais	1/3
Aluno 6	Falar com as mãos	Não respondeu	Em Libras	1/3
Aluno 7	Sinais com a mão	Não respondeu	Em Libras que significa sinais com a mão	1/3
Aluno 8	É um jeito de se comunicar com o movimento das mãos essa forma é mais usada com pessoas surdas ou mudas	Não respondeu	Elas se comunicam com Libras	1/3
Aluno 9	Para as pessoas mudas se falar melhor e muitas e muitas coisas a mais	Não respondeu	Libras para eles se comunicar melhor e para eles se entender o que estão falando.	1/3
Aluno 10	Pessoas que se comunicam com as mãos	Não respondeu	Movendo as mãos fazendo sinais	1/3
Aluno 11	Uma coisa que usa as mãos	Não respondeu	Não respondeu	0/3

Fonte: Construção do autor com base nas atividades e observações de 11 alunos (2026)

A análise dos dados dispostos no Quadro 3 permite inferir que, embora os discentes demonstrem uma percepção elementar acerca do uso social da Libras no cotidiano, manifestam dificuldades em sua conceituação formal. Na amostragem composta por 15 alunos, observou-se que 11 apresentaram tentativas de resposta, enquanto os demais se abstiveram da tarefa, declarando ausência de domínio sobre o tema. Notou-se, contudo, o esforço cognitivo de parcela dos estudantes em expressar os conceitos solicitados, aproximando-se das definições técnicas. Ressalta-se que, por tratar-se de um pré-teste com caráter estritamente diagnóstico, não

houve mediação ou auxílio externo neste momento, sendo as respostas fundamentadas exclusivamente nos conhecimentos prévios e vivências assistemáticas dos educandos.

Quadro 3 - Respostas dos alunos ao Pós-teste acerca da Libras

PÓS-TESTE				
Participantes	O que significa Libras?	Ao analisar esta imagem, descreva como uma pessoa surda se comunica? 	Como as pessoas surdas se comunicam?	Acertos
Aluno 1	Língua Brasileira de Sinais	Eles estão se comunicando com a Libras	Com a Libras	3/3
Aluno 2	Sinais com as mãos	Com a mão usando Libras	Usando Libras	2/3
Aluno 3	Linguagem Brasileira de Sinais	Eles estão se comunicando com a Libras	Com a Linguagem Brasileira de Sinais	3/3
Aluno 4	Um negócio que so os surdos entendem	A pessoa surda está se comunicando com a pessoa ele está dizendo Oi para a pessoa do lado dele.	Fazendo Libras para as pessoas	2/3
Aluno 5	Linguagem Brasileira de Sinais	Elas se comunicam com gestos	Com gestos feitos pela mão	3/3
Aluno 6	Sinais de Falar com as mãos	O homem está falando com a mulher em Libras	Em Libras	2/3
Aluno 7	língua Brasileira de Sinais	O homem está falando com a mulher e ela está entendendo	Em sinais de Libras	3/3
Aluno 8	Língua Brasileira de Sinais	Elas estão se comunicando em Libras	Elas se comunicam em Libras	3/3
Aluno 9	Língua Brasileira de Sinais	Se comunicam com a Libras para falar melhor	Com a Libras, eles se comunicam com essa Língua para se falar melhor	3/3
Aluno 10	Uma língua oficial do Brasil	O homem está conversando com a mulher em Libras	Fazendo sinais com as mãos	2/3
Aluno 11	Língua Brasileira de Sinais	Um rapaz usa Libras para se comunicar	Com a língua brasileira de sinais	3/3
Aluno 12	Língua Brasileira de Sinais	Ele está falando Oi em Libras	Falando em Libras	3/3
Aluno 13	Língua Brasileira	Eles estão se comunicando sinais com as mãos	As pessoas se comunicam com as mãos	3/3

Fonte: Construção do autor com base nas atividades e observações de 13 alunos (2026)

Após o recolhimento das atividades, procedeu-se à etapa de conceituação formal da Libras e à execução das fases subsequentes da oficina pedagógica, conforme detalhado na seção metodológica deste trabalho. Concluída a intervenção, o instrumento de avaliação diagnóstica foi reaplicado à turma com o intuito de mensurar a evolução na aprendizagem. Os resultados comparativos, baseados nas mesmas indagações presentes no estágio inicial, encontram-se sistematizados no Quadro 3.

Os dados do Quadro 3 revelam que, mesmo após o intervalo de uma semana do encerramento da oficina pedagógica, os estudantes retiveram os conceitos fundamentais, sendo capazes de definir a Libras e responderem com segurança às questões propostas no estágio inicial da pesquisa. Constatou-se que, do universo de 13 discentes que concluíram integralmente a atividade, nove alcançaram o desempenho máximo, enquanto os demais atingiram um índice de acerto superior a 50%. Tais indicadores ratificam a eficácia da Sequência Didática (SD) aplicada e evidenciam a premência de profissionais com formação especializada em Língua Brasileira de Sinais no contexto das escolas do campo. A permanência do aprendizado demonstra que, quando o ensino de Libras é estruturado de forma lúdica e contextualizada, ele rompe barreiras e consolida-se como um conhecimento significativo para o educando ouvinte.

Assim, na comparação das médias e dos percentuais de acertos entre os dois momentos (Quadro 2 e 3), obteve-se um aumento significativo no desempenho comprova a relevância e a validade da sequência didática, confirmando que a oficina promoveu a inclusão e o aprendizado da Libras. A pesquisa permitiu verificar se a intervenção, ao capacitar alunos ouvintes, cumpre seu papel na promoção da inclusão de fato, um princípio fundamental defendido pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e pela própria Educação do Campo, que valoriza o respeito e o reconhecimento da diversidade das populações. A robustez da análise qualitativa é essencial para que os resultados sirvam como subsídio para a reflexão sobre a necessidade de inclusão da Libras nos currículos das escolas rurais, conforme a demanda observada na realidade escolar.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa-ação permitiu validar a eficácia de uma oficina de Libras como ferramenta de transformação social e pedagógica em uma escola do campo. Ao retomar o primeiro objetivo proposto, que visava identificar os conhecimentos prévios dos estudantes, os resultados do pré-teste revelaram um cenário de invisibilidade da língua de sinais, onde a

maioria dos alunos possuía apenas noções vagas ou inexistentes sobre o tema. Esse diagnóstico inicial foi fundamental para balizar as ações seguintes, confirmando que a curiosidade natural das crianças, quando não mediada por instrução formal, baseia-se em gestos improvisados que ainda não alcançaram o status de língua.

No que concerne ao segundo objetivo, de apresentar a Libras de forma descontextualizada através de oficinas, a intervenção obteve sucesso ao introduzir o alfabeto manual e a datilologia. A ausência de dificuldades motoras e o engajamento de 100% dos presentes na reprodução das configurações de mão demonstraram que a barreira visual-espacial é facilmente transponível nessa faixa etária. O terceiro objetivo buscou propor atividades que envolvessem as linguagens verbal, verbo-visual e corporal. Esse equilíbrio foi atingido no quarto dia, quanto a introdução de campos semânticos como ‘família’ e ‘escola’ permitiu que os alunos saíssem da mera repetição de letras para a construção de sentidos reais. Os índices de acerto superiores a 90% nas atividades de associação imagética provaram que a metodologia visual-motora é um facilitador poderoso para a retenção do léxico. Quanto ao quarto objetivo, que pretendia identificar o nível de aprendizagem e propor atividades baseadas na temática, a avaliação final no quinto dia foi o indicador máximo de êxito. O dado de que 86,6% da turma atingiu aproveitamento total no pós-teste não apenas quantifica o aprendizado, mas qualifica a oficina como uma resposta eficaz à demanda por inclusão.

Mais do que o domínio técnico, observou-se o cumprimento do propósito maior de despertar a inclusão escolar, visto que alunos com TEA e em diferentes estágios de alfabetização encontraram na Libras uma via de expressão que a língua portuguesa escrita ainda lhes impunha barreiras. Por fim, a análise do perfil da professora regente e da estrutura da escola reforçou a fundamentação teórica desta pesquisa. Ficou evidente que, embora o marco legal brasileiro assegure o bilinguismo, a prática no campo ainda carece de suporte técnico e formação continuada. Esta oficina demonstrou que, quando o conhecimento especializado é inserido no planejamento, o ‘desafio constante’ relatado pela docente transforma-se em resultados concretos.

Conclui-se, portanto, que a jornada iniciada com os participantes da pesquisa comprovou que a Educação do Campo e a Libras são faces da mesma moeda: a luta pelo direito à identidade, à diversidade e à plena comunicação humana, complementando-se para obtenção de uma qualidade melhor na educação campesina.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Denise Lino de. O que é (e como faz) sequência didática? **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 3, n. 1, p. 322-334, jan./jul. 2013

BARBOSA, S. R. **Educação de surdos e a BNCC: encontros e desencontros**. 2019. Artigo (Especialização em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 6 mar. 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Resumo Técnico do Estado da Paraíba**. Censo da Educação Básica, MEC: 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 6 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 6 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verso_final_site.pdf. Acesso em: 6 mar. 2026

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para estabelecer a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 538, de 24 de julho de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação do Campo, das Águas e das Florestas - Novo Pronacampo. Brasília, DF: MEC, 2025.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Crianças com deficiência, escola e relações sociais: o processo de escolarização de alunos com deficiência mental em classes comuns de escolas públicas**. São Paulo: EDUC, 1999.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento.** In.: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95 – 128.

EDUCA MAIS BRASIL. **BNCC: conheça as 10 competências gerais da Educação Básica.** [S. l.], 2019. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/bncc-conheca-as-10-competencias-gerais-da-educacao-basica>. Acesso em: 6 mar. 2026.

FONSECA, M. C. R. R. **Educação matemática de jovens e adultos: especificidade, desafios e contribuições.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Tendências em Educação Matemática).

FREIRE, Paulo. **Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la através da ação.** In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Pesquisa Participante. São Paulo: Brasiliense, 1981, p.34-41.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 12. ed. [São Paulo]: Paz e Terra, 1979.

GATTI, Bernardete A. **Estudos quantitativos em educação.** *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 1, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** 21. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

LODI, Ana Claudia Balieiro. **Educação bilíngue para surdos: uma proposta de inclusão política e social.** In: Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, v. 15, n. 2, p. 323-331, jul./dez. 2011.

LODI, Ana Claudia Balieiro. **Plurilinguismo e surdez: uma cartografia das pesquisas no Brasil.** Poli-Phonia, v. 14, p. 57-75, 2005.

LORENZATO, Sérgio. **Para aprender matemática.** Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção Formação de Professores).

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: <https://pergamum.ufpel.edu.br/pergamumweb/vinculos/0000cc/0000cc84.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2026

MOSER, Alvete. **Educação inclusiva e especial: do direito à escola para todos.** 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2017.

PARAÍBA. **Diretrizes Operacionais das Escolas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba.** Paraíba: Secretaria de Estado de Educação, 2020. Disponível em: < <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/arquivos/DIRETRIZESOPERACIONAIS2020GovPBV9.pdf> >. Acesso: 05 de fev. de 2026.

QUADROS, Ronice Müller de. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930/1973).** Tese de Doutorado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 29 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

SELLTIZ, Claire; WRIGHTSMAN, Lawrence S.; COOK, Stuart W. *Métodos de pesquisa nas relações sociais.* Tradução de Dante Moreira Leite. São Paulo: Herder, 1967.

SKLIAR, Carlos. **A educação que se pergunta pelo outro: e se o outro não estivesse aqui?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre a diferença.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

SCRIVANO, C. N. et al. **Ciência, transformação e cotidiano:** ciências da natureza e matemática ensino médio: Educação de Jovens e Adultos. 1ª ed. São Paulo: Global, 2013. (Coleção viver, aprender)

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **O que são e para que servem as diretrizes curriculares,** 2018. Disponível em: < <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares/> >. Acesso em: 05 de fev. de 2026.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **O mundo rural como um espaço de vida: reflexos sobre a propriedade a partir do recebimento do patrimônio.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2001.

APÊNDICE 1 – Atividade avaliativa 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - EDUCAÇÃO DO CAMPO 2026

Atividade avaliativa 1

Escola: _____
Aluno: _____
Professor(a): _____
Turma: _____

1. O que significa LIBRAS?
2. Ao analisar esta imagem, descreva como uma pessoa surda se comunica

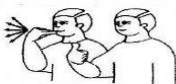
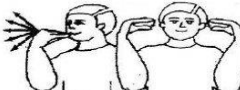
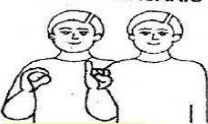


3. Como as pessoas surdas se comunicam?

APÊNDICE 2 - Atividade avaliativa 2

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - EDUCAÇÃO DO CAMPO 2026

Atividade avaliativa 2

LIGUE OS SINAIS	
BOM DIA	
TUDO BEM?	
OI	
DESCULPAS	
POR FAVOR	
BOA NOITE	

APÊNDICE 3 – Atividade avaliativa 3

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - EDUCAÇÃO DO CAMPO 2026

Atividade avaliativa 3

Vamos praticar datilologia. Faça seu nome usando as letras do alfabeto em Libras

ALFABETO MANUAL Link para download do Alfabeto Manual em alta resolução : www.libras.com.br/alfabeto-manual				
			 A	 B
 C	 Ç	 D	 E	 F
 G	 H	 I	 J	 K
 L	 M	 N	 O	 P
 Q	 R	 S	 T	 U
 V	 W	 X	 Y	 Z

APÊNDICE 4 – Atividade avaliativa 4

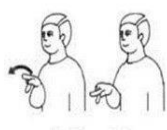
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - EDUCAÇÃO DO CAMPO 2026**

Atividade avaliativa 4

Escola: _____

Professor: _____

Aluno: _____



ALUNO(A)



PROFESSOR (A)



LÁPIS



LIVRO

APÊNDICE 5 – Atividade avaliativa 5

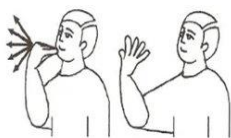
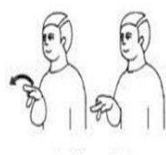
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - EDUCAÇÃO DO CAMPO 2026

Atividade avaliativa 5

Escola: _____

Professor(a): _____

Aluno: _____



ANEXO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA – EDUCAÇÃO DO CAMPO**

SOLICITAÇÃO DE PESQUISA DE CAMPO

De: Curso de Licenciatura em Pedagogia – Educação do Campo/DEC/CE/UFPB
Para: Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental Maria Eunice do Egito - Conde, PB

Gestora: Carmelita da Silva Cavalcante

Sr(a). Diretor(a), Sr(a). Coordenador(a),

Venho por meio desta, solicitar a colaboração desta instituição de ensino para que o estudante **Iremar Ribeiro Filho**, matrícula 20210138096, aluno regular do curso de Licenciatura em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba, realize atividades do seu **Trabalho de Conclusão de Curso – TCC**, com título provisório: **SUAS MÃOS PODEM FALAR: Uma oficina de ensino de Libras**, nesta escola, em uma turma regular dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º), no período de 02 de fevereiro à 08 de abril de 2026.

Outrossim, informamos que todas as atividades acima descritas estão sendo orientadas pela professora **Drª. Severina Andréa Dantas de Farias**, matrícula SIAPE nº 2587291, orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso, período 2025-2.

Contando com a colaboração de Vossa Senhoria, subscrevo.

Atenciosamente,

João Pessoa, 09 de março de 2026.

SEVERINA ANDRÉA DANTAS DE FARIAS
 Data: 09/03/2026 20:51:20-0300
 Verifique em: https://validar.digov.br

Profa. Severina Andréa Dantas de Farias
Orientadora TCC/DEC/CE/UFPB

☒ Aceito que o estudante **Iremar Ribeiro Filho**, realize a pesquisa de campo na **EMEIEF Maria Eunice do Egito - Conde, PB**.

Carmelita da Silva Cavalcante
Mat. 0052332
Portaria nº 0367/2024

Data: 10/03/2026.

Assinatura da direção:

Carimbo da instituição: