



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
CAMPUS DE MARÍLIA

LUCAS DE LIMA DA CRUZ

**O LUDSURDO COMO SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE ACESSO À
CULTURA LETRADA EM VIDEOLIBRAS**

MARÍLIA-PPGE

2023



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
CAMPUS DE MARÍLIA

LUCAS DE LIMA DA CRUZ

O LUDSURDO COMO SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE ACESSO À CULTURA LETRADA EM VIDEOLIBRAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília.

Orientadora: Dr.^a Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins.

MARÍLIA-PPGE

2023

Cruz, Lucas de Lima da

C957l O LUDSURDO COMO SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE ACESSO À CULTURA LETRADA EM
VIDEOLIBRAS / Lucas de Lima da

Cruz. -- Marília, 2023 86 p. : 2 v.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de
Filosofia e Ciências, Marília

Orientadora: Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins

1. Sequência didática. 2. Estudos Surdos. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de
Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

LUCAS DE LIMA DA CRUZ

**O LUDSURDO COMO SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE ACESSO À
CULTURA LETRADA EM VIDEOLIBRAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília.

Linha de pesquisa: Educação Especial

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientadora: Dr.^a Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins

Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências
(UNESP/Marília)

2º Examinador: Dr.^a Eliana Marques Zanata

Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica
Universidade Estadual Paulista (Unesp)

3º Examinador: Dr.^a Sandra Patrícia de Faria do Nascimento

Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas - LIP
Universidade de Brasília (UNB)

Marília, 27 de fevereiro de 2023.

Este trabalho é dedicado a você, amigo (a) e professor (a), que contribuiu muito para o meu conhecimento, porém, esse trabalho é minha jornada, não foi fácil, mas ainda continuo firme até alcançar o meu destino almejado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiro, à orientadora Profa. Dra. Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins, que me conduziu para concluir todo esse trabalho de Mestrado.

Agradeço à minha família, que me durante todos esses anos de estudos.

Agradeço ao Núcleo de Apoio Pedagógico e Inclusão (NAPI) e intérprete de Libras que me ensinou as teorias os significados com paciência.

Agradeço aos meus melhores amigos, que me ajudaram e cuidaram de como se fossem irmão e mãe.

Enfim, agradeço, em especial, ao meu melhor amigo por tudo o que contribuiu e às lições de estudo para que esse trabalho se realizasse.

RESUMO

A produção da cultura letrada em Língua de Sinais constitui-se de um tema recorrente no campo dos Estudos Surdos em Educação. Os usos das tecnologias da informação e comunicação, por conseguinte, têm sido aliados nesse processo. Assim, posturas didático-pedagógicas que adotam o português escrito e/ou oral, como único ponto de partida na oferta de práticas de letramento aos surdos, são consideradas inadequadas e ineficazes para produção de gêneros linguísticos, em Língua de Sinais. Em geral, tais práticas não dialogam com os estudos da produção da cultura letrada de gêneros discursivos em Língua de Sinais. Muitos professores se sentem despreparados para lidar com essa realidade. Diante da escassez de materiais didáticos para subsidiar o letramento dos surdos em L1, o estudo objetivou propor e avaliar um projeto pedagógico de sequência didática “Ludsurdo” que viabiliza a produção de gêneros discursivos videogravados em língua de sinais. Assim, constituem como objetivos específicos no estudo: a) identificar os conhecimentos dos adolescentes sobre o uso das tecnologias aplicadas aos contextos de letramentos visual, b) planejar e descrever o desenvolvimento da sequência didática, e c) avaliar o que os participantes disseram sobre o projeto e sua contribuição para as práticas de letramento visual, em programas educacionais. Os dados foram coletados por meio da elaboração de uma sequência didática realizada de forma remota, com a utilização de ferramentas digitais disponíveis na plataforma *Meet*. Participaram do trabalho de produção de dados o pesquisador e 4 alunos surdos, matriculados no quinto ano do ensino fundamental I, de uma escola bilíngue, localizada no Estado do Paraná. Caracterizada a pesquisa pela metodologia de Estudo de Caso, os materiais produzidos foram organizados, descritos e analisados em eixos temáticos. Os resultados evidenciaram que o projeto pedagógico Ludsurdo foi considerado um recurso didático importante para a promoção de práticas de letramento visual de gêneros discursivos em língua brasileira de sinais em programas educacionais bilíngues.

Palavras-chaves: Cultura letrada; videolibras; língua de sinais; surdo; letramento visual; educação bilíngue.

ABSTRACT

The production of literate culture in Sign Language is a recurring theme in Deaf Studies in Education. The use of information and communication technologies, therefore, have been allies in this process. Thus, didactic-pedagogical approaches that adopt written and or oral Portuguese as the only starting point in the provision of literacy practices to the deaf are considered inadequate and ineffective for the production of linguistic genres in Sign Language. In general, such practicing do not dialogue with the studies of producing a literate culture of discursive genres in Sign Language. As a result, many teachers feel unprepared to deal with this reality. Given the scarcity of teaching materials to support the literacy of deaf people in L1, the study aimed to propose and evaluate the program of didactic sequence "Ludsurdo" that enables the production of discourse genres videotaped in sign language. Thus, the specific objectives of the study were: a) To identify the adolescents' knowledge about using technologies applied to visual literacy contexts; b) To plan and describe the development of the didactic sequence; c) To evaluate what the participants said about the proposed program and its contribution to visual literacy practices in educational programs. They collected the data by developing a didactic sequence remotely using digital tools available on the Meet platform. The researcher and four deaf students enrolled in the fifth year of elementary school I from a bilingual school located in Paraná participated in data production. The Case Study methodology characterized the research, and the materials produced were organized, described, and analyzed in thematic axes. The results showed that the Ludsurdo program was considered an essential didactic resource for promoting visual literacy practices of discursive genres in Brazilian Sign Language in bilingual education programs.

Keywords: literate culture; videolibraries; sign language; deaf; visual literacy; bilingual education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Perfil dos participantes da pesquisa	34
Quadro 2 - Recursos e tecnologias digitais adotados pelos adolescentes no cotidiano escolar	46
Quadro 3 - Tecnologias da informação e comunicação para acesso à cultura letrada em Libras	47
Quadro 4 - O uso das tecnologias da informação e comunicação como caminho e acesso à cultura letrada em Libras	49
Quadro 5 - Introdução à cultura letrada em Libras no gênero Histórias em quadrinhos.....	50
Quadro 6 - Produção de cultura letrada em Libras no gênero HQ e promoção de práticas discursivas	52
Quadro 7 - Produzindo cultura letrada em Libras no gênero história em quadrinhos.....	53
Quadro 8 - Apresentação das Histórias em Quadrinhos sinalizadas em Libras pelos alunos .	55
Quadro 9 - Apresentando uma produção em Libras no gênero história e quadrinhos	57
Quadro 10 - Perspectiva dos alunos surdos aprendendo a sinalizar histórias dentro da sequência didática LudSurdo	57
Quadro 11 - Opinião dos participantes sobre a contribuição da sequência didática do Ludsurdo	59

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Competências da área de conhecimento de linguagem pensada na perspectiva das EBS	13
Figura 2 - Competências do componente curricular em Libras no Ensino fundamental (1º ao 9 ano) pensados na perspectiva das EBS.....	14
Figura 3 - Unidade Temáticas orientam o ensino da Libras como práticas de linguagem.....	15
Figura 4 - Demonstrativo da organização dos dados obtidos registrado por meio de vídeo gravação dos encontros realizados com as adolescentes	42
Figura 5 - Organização do Pré-Questionário para o desenvolvimento da sequência didática	43
Figura 6 - Organização do Pós-Questionário para o desenvolvimento da sequência didática	43

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 A IMPORTÂNCIA DA LIBRAS NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DO SURDO.....	12
2.1 Sequência didática pedagógica dirigida à produção a cultura letrada em Libras - LUDSURDO.....	16
2.2 Educação bilíngue de surdos no século XXI	19
3 GÊNEROS DISCURSIVOS EM LÍNGUAS DE SINAIS.....	22
4 PRODUÇÃO DE CULTURA LETRADA POR MEIO DO REGISTRO EM VIDEOLIBRAS.....	24
4.1 A textualidade diferida como caminho possível para produção de gêneros linguísticos em videolibras	26
5 IMPORTÂNCIA DO USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PRODUÇÃO DE GÊNEROS DISCURSIVOS EM LIBRAS	30
6 METODOLOGIA.....	32
6.1 Participantes	33
6.2 Um pouco da minha história de vida	34
6.3 Local de escolarização dos participantes do estudo	35
6.4 Instrumentos utilizados na pesquisa	36
7 FORMAS DE PRODUÇÃO DOS DADOS.....	37
7.1 1ª Etapa - Identificação dos participantes e providências formais de realização da pesquisa	37
7.2 2ª Etapa - Planejamento da sequência didática LudSurdo.....	37
7.3 3ª Etapa – Desenvolvimento sequência didática LudSurdo para os participantes do estudo	40
8 PROCEDIMENTO DE APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS NO ESTUDO	42
9 RESULTADOS.....	44
9.1 Eixo A – Conhecimento dos participantes sobre o uso de tecnologias da informação e comunicação na escola e fora dela	45
9.2 Eixo B - Desenvolvimento da sequência didática LudSurdo com os adolescentes surdas	49

9.3 Eixo C – Avaliação do LudSurdo como sequência didática de produção da cultura Letrada em Libras.....	58
10 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
REFERÊNCIAS	62
ANEXOS	67
ANEXO A – DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	68
ANEXO B - UNIDADE DIDÁTICA DO LIVRO DE LÍNGUA PORTUGUESA – BURITI	69
ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	70
ANEXO D – MODELO DO TERMO DE SOLICITAÇÃO DE REALIZAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	71
APÊNDICES	72
APÊNDICE A – MODELO DO PRÉ QUESTIONÁRIO UTILIZADO NO DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA LUDSURDO	73
APÊNDICE B – MODELO DOS PÓS QUESTIONÁRIO QUE INTEGRA O DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA LUDSURDO	74
APÊNDICE C – QUADRO DE ORGANIZAÇÃO DOS DADOS DO PRÉ QUESTIONÁRIO	75
APÊNDICE D – MODELO DO EXCEL DE ORGANIZAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS NO PÓS QUESTIONÁRIO	76
APÊNDICE E - AVALIAÇÃO DO PESQUISADOR SOBRE A ATIVIDADE	77

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa situa-se no campo dos Estudos Surdos em Educação e tem como título “O LUDSURDO COMO SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE ACESSO À CULTURA LETRADA EM VIDEOLIBRAS”.

O trabalho tem por finalidade propor e avaliar o projeto pedagógico de sequência didática “Ludsurdo”, viabiliza a produção de gêneros discursivos videogravados em língua de sinais para adolescentes surdos, no contexto da virtualidade, durante o período de isolamento social e de pandemia em razão do COVID-19. Ainda, constituíram-se objetivos específicos: a) identificar os conhecimentos das adolescentes sobre o uso das tecnologias aplicadas aos contextos de letramentos visual; b) planejar e descrever o desenvolvimento da sequência didática; e c) avaliar o que disseram os participantes sobre o projeto proposto e sua contribuição para as práticas de letramento visual em programas educacionais bilíngues. A imaginação, a motivação e o brincar foram considerados essenciais para o desenvolvimento da proposta em questão. Levando em consideração as práticas pedagógicas atuais, após os períodos epidêmico e/ou de transição deste contexto, as tecnologias digitais continuam desempenhando um papel importante para a democratização do acesso ao desenvolvimento da cultura letrada em Língua de Sinais.

É comum observar que o acesso à cultura letrada em português tem sido um desafio para os surdos que, em geral, se sentem desrespeitados quanto ao acesso à informação e produção do saber produzidos na escola e fora dela. O ensino da língua portuguesa para os surdos ainda tem sido um campo de tensão, mesmo na atualidade. De modo geral, as práticas pedagógicas que usam a oralidade como ponto de partida são constantemente consideradas inadequadas e ineficazes aos surdos. O desrespeito às diferenças linguísticas da comunidade surda e as práticas pedagógicas ineficientes de ensino do português como segunda língua (L2) têm sido considerados responsáveis pela pouca familiaridade com os processos de letramento na escola.

Os surdos não têm dificuldade, mas têm enfrentado muitas barreiras no acesso a materiais em língua e escrita da Língua Portuguesa como L2. São vários os estudos que apontam que tais dificuldades estão relacionadas às práticas pedagógicas e/ou estratégias metodológicas inadequadas para o ensino da Língua Portuguesa para os surdos. Em geral, os professores se sentem despreparados e não sabem como ensinar o português para surdo como L2.

Somadas a tais ponderações a disseminação das políticas de acessibilidade, são poucos os materiais disponibilizados aos surdos que garantem o acesso à informação traduzidos em Libras. Em sua maioria, tais garantias são observadas apenas a um segmento populacional

específico que frequenta as associações e/ou comunidades surdas que, em geral, produzem diferentes artefatos culturais, de manutenção, disseminação do conhecimento do povo surdo, como: literatura surda, teatro surdo, piada surda, poesia, palestras, seminários, congressos em Libras produzidos por eles. São considerados como membros desta comunidade surdos e não surdos que produzem, cuidam e disseminam o capital cultural, em diferentes formatos e registros, com maior alcance agora – aqueles que são videogravados e/ou transmitidos sincronicamente por meio de canais de TV Libras, na sequência didática TV vídeo em Libras, em organizações de esporte associações, encontros presenciais, entre outros.

O uso das tecnologias, como aplicativos ICOM e CIL, mensagens no celular, redes sociais, Webcam e Youtube dirigidos especialmente em favorecer a comunicação com a comunidade surda e não surda se constituem em aspectos importantes para diminuir as barreiras existentes, elevando a sua participação na cultura letrada.

O estudo em questão se insere no contexto das práticas de produção da cultura letrada em videolibras, tem sido considerada pela configuração do texto gravado em vídeo, com a presença de um ou mais sinalizantes de Libras. Ao referir-se sobre o uso da câmera como forma de registro da produção da linguagem, o estudo destaca a importância das tecnologias da informação para captar a materialidade dos conhecimentos produzidos pelos surdos nas modalidades audiovisual ou videossinalizadas. Desse modo, é comum observar o uso dos videoregistro para produção de materiais em videolibras. Tais termos diferem da adoção do termo videogravado, utilizado por Gosciola (1995, p. 49), que adota e indica o uso da câmera apenas como instrumento de coleta de dados em pesquisa, como observado no trecho abaixo:

[...] a videogravação apresenta não a inexistência da realidade; mas uma outra realidade, que talvez satisfaça a uma pesquisa. As realidades - a da aula em si, a que apreende o realizador e a que chega ao entendimento do pesquisador ao assistir à videogravação - podem ter pontos em comum. Esses pontos em comum são fatores determinantes da pesquisa. Cada visão, como criadora da realidade, dá sua contribuição efetiva, resultando numa pesquisa pontilhada por subjetivismo, já que "toda percepção é também pensamento".

Dessa forma, o uso de tecnologias da informação e comunicação tem sido considerado um aliado à produção da cultura letrada pelos surdos que buscam, através desta área, respaldo para registrar e divulgar os conhecimentos produzidos em videolibras. Espera-se que os resultados desta pesquisa favoreçam a compreensão sobre a importância do desenvolvimento de metodologias de ensino de Libras nas diferentes agências de letramento dentro e fora da escola, numa perspectiva de letramento visual bilíngue, a partir dos constructos dos estudos surdos em Educação.

2 A IMPORTÂNCIA DA LIBRAS NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DO SURDO

O uso dos termos “normalidade” e “anormalidade” constituem-se a partir de uma concepção abstrata e histórica do sujeito. Os sentidos estão impregnados de premissas fechadas e estruturadas em uma lógica determinista e que, portanto, não serve para pensar a constituição do ser surdo.

Reforçar tal perspectiva significa admitir que a sociedade continua a estigmatizar surdos como “anormais”, negando a possibilidade de esses sujeitos se constituírem pelo acesso aos materiais simbólicos e disponíveis em sociedade. Ao negar a língua dos surdos, nega-se que a diferença está majoritariamente situada na comunicação, na qual o ouvinte se desenvolve pela oralidade e os surdos pela Libras - Língua Brasileira de Sinais, conforme aludem Berberian e Martins (2016).

A esse respeito, as autoras destacam a importância da Libras no desenvolvimento dos surdos, em que esta assume papel preponderante na formação da consciência e na constituição da subjetividade em que se inserem e se relacionam com o outro no mundo. Dito de outro modo, é possível afirmar que a constituição identitária:

[...] dá lugar aos diferentes modos de se reconhecer o surdo, nos quais não consegue encerrar, tão pouco apagar a heterogeneidade e a complexidade que confere humanidade aos homens e que pressupõem um olhar atento às infinitas realidades vividas por eles. (BERBERIAN; MARTINS, 2016, p. 4-5).

Nesta direção referem que há uma infinidade de possibilidades de se reconhecer surdo. Há surdos que “[...] fazem uso da oralidade; fazem uso da Libras; chegam à escola sem utilizar, efetivamente, nenhuma dessas modalidades linguísticas; fazem uso da modalidade escrita do português; utilizam aparelhos auditivos e/ou implante coclear” (BERBERIAN; MARTINS, 2016, p. 5) e tantas outras condições. Neste sentido, alertam que as pessoas surdas, filhos de pais ouvintes ou surdos, e que a priori negam a possibilidade de estudarem na mesma escola dos ouvintes, lutam pelos direitos reconhecidos como sujeitos bilíngues.

A esse respeito, Alves (2015) sinaliza para a importância de os pais receberem orientações para que sejam capazes de desmistificar a surdez, de modo a permitir que seu filho venha a ter o contato com a Libras mais precocemente, a qual permitirá adquirir conhecimento de mundo e de si mesmo, como sujeito surdo. Balizado pelos estudos de Vygotsky (1984 *apud* ALVES, 2015), ressalta a importância da Libras no desenvolvimento do pensamento e da linguagem. Ainda, lembra que o contato com surdos adultos e proficientes desta língua possibilitará aos surdos se desenvolverem de forma adequada nas diversas situações comunicativas em que se

envolvem, considerada língua materna e/ou primeira língua (L1) e o português concebido como a segunda (BASSO; STROBEL; MASUTTI, 2009). Esta situação é considerada importante para os processos de letramento dos surdos durante todo o seu percurso de escolarização.

Análogo aos ouvintes, o surdo constituirá conhecimentos acadêmicos durante sua trajetória escolar, sendo capaz de transformá-los em pensamentos críticos. Desde a mais tenra idade, possibilita acesso aos conhecimentos produzidos na escola em Língua de Sinais.

Nos últimos anos, os surdos têm exigido dos educadores e da comunidade surda um olhar mais atento ao ensinar e ao aprender, mediados por línguas e linguagens humanas, vivências pessoais; assim, descrevem que as dificuldades e/ou problemas de aprendizagem vão além da surdez, pois há inúmeras barreiras presentes nos ambientes acadêmicos. Nessa perspectiva, concordamos com as autoras quando descrevem que não os alunos surdos que apresentam dificuldades, mas sim os ambientes formais e dirigidos de ensino e aprendizagem, esses alunos vêm com uma bagagem própria e parcialmente diferenciada daquela compartilhada por crianças ouvintes que foram expostas às línguas orais de sua comunidade e família (STUMPF; LINHARES, 2021).

De acordo com as prerrogativas descritas na BNCC – Base Nacional Comum Curricular, a escola deve garantir, por meio do planejamento curricular do ensino nos anos iniciais, um currículo capaz de:

[...] valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas desde a Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. (BRASIL, 2017, p.58).

“Os Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior”, organizado por Stumpf e Linhares (2021) vem sendo considerado uma obra importante para orientar a oferta de Educação Bilíngue de Surdos, em vários etapas da educação. Para isso, referem necessário que a equipe escolar considere as competências da área de conhecimento de Linguagem, refletidas nas competências do componente curricular Libras, como visto nos exemplos descrito na Figura 1.

Figura 1. Competências da área de conhecimento de linguagem pensada na perspectiva das EBS

COMPETÊNCIAS DA ÁREA DE CONHECIMENTO DE LINGUAGEM PENSADA NA PERSPECTIVA DA EBS	
1.	Compreender o lugar das línguas de sinais e da produção simbólica das comunidades surdas no conjunto geral que compõe as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais tanto nas especificidades das comunidades surdas como em outros contextos.
2.	Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana por instrução em Libras e considerando as produções simbólicas das comunidades surdas para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social como pessoa surda e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3.	Utilizar diferentes linguagens – verbal da Libras (sinalizada, registrada em vídeo e/ou escrita), corporal, visual, rítmica e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos por meio da Libras que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

Fonte: Dados extraídos da obra de Stumpf e Linhares (2021, p. 239)

Na estruturação deste componente curricular, as autores descrevem que o currículo seja organizado por eixos, unidades temáticas e os modos de trabalho com produções de falas, videotextos e discursos críticos em Libras – todos esses elementos pensados na perspectiva da Educação Bilíngue de Surdos ambas autoras (STUMPF e LINHARES, 2021) , ver figura 2.

Figura 2. Competências do componente curricular em Libras no Ensino fundamental (1º ao 9º ano) pensados na perspectiva das EBS

COMPETÊNCIAS DO COMPONENTE CURRICULAR LIBRAS NO ENSINO FUNDAMENTAL (1º AO 9º ANO) PENSADOS NA PERSPECTIVA DA EBS	
1.	Compreender as Línguas de Sinais como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as como meio de construção de identidades de seus usuários e das comunidades a que pertencem.
2.	Apropriar-se das linguagens de registro e escrita das Línguas de Sinais, reconhecendo-as como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-as para ampliar suas possibilidades de participar da cultura sinalizante, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social posicionando-se afirmativamente como pessoa surda.

Fonte: Dados extraídos da obra de Stumpf e Linhares (2021, p. 240)

Ainda pontuam sobre a possibilidade de a escola inserir a Libras L1, como componente curricular no Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), a partir de disciplina pensadas no contexto

da Educação Bilíngue de Surdos. Os eixos e unidades temáticas do componente curricular da Libras L1. As unidades temáticas situam os temas centrais que fundamentam as relações de ensino e aprendizagem do conhecimento de uso, estrutura e potencial expressivo da língua.

Nas referências apresentadas conforme descrito no trabalhos desenvolvidos por Stump e Linhares (2021), as unidades temáticas da Libras como componente curricular abordam a

Libras como uma prática de linguagem viva, dinâmica e atravessada pelas realidades experienciadas pelas comunidades surdas. Assim, cada eixo orientador do ensino de Libras com L1 no Ensino Fundamental Bilíngue de Surdos está descrito em cinco unidade temáticas que, por sua vez, são formadas por um conjunto específicos de objetos de conhecimento. Por sua vez, as unidades temáticas, na qualidade de eixos, definem uma possibilidade de organização dos objetos de conhecimento no decorrer do Ensino Fundamental. As autoras (2021) referem que, cada objeto de conhecimento se relaciona a um número variável de habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes surdos durante essa etapa de ensino. As Unidade Temáticas compõem os fundamentos do conhecimento de uso, estrutura e potencial expressivo da língua. Essas Unidade Temáticas orientam o ensino da Libras como práticas de linguagem, tais como exemplos extraídos da obra das autoras (2021), descritos na Figura 3:

Figura 3. Unidade Temáticas orientam o ensino da Libras como práticas de linguagem

EIXOS DE LINGUAGEM	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
COMPREENSÃO/ LEITURA (diálogos, SW se Videotextos)	Condições de produção e recepção dos textos	Abordagens práticas de temas da Libras no contexto dessas unidades temáticas que deverão se modificar e complexificar do 1º ou 9º anos do Ensino Fundamental
	Dialogia e relação entre textos	
	Reconstrução da organização textual	
	Recursos linguísticos e multissemióticos	
	Estratégias e procedimentos de leitura	
	Adesão às práticas de leitura	

Fonte: Dados extraídos da obra (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 242).

Ademais, o acesso ao currículo escolar em Libras estabelece uma possibilidade concreta de empoderamento dos surdos para o fortalecimento das identidades, comunidades e cultura surda. O processo de desenvolvimento acadêmico nesta língua exigirá a presença de

profissionais, surdos e não surdos, com formação adequada e fluentes em Língua de Sinais. Aos profissionais surdos, caberá a responsabilidade de promover estratégias educacionais que permitam potencializar as identidades surdas. Portanto, o currículo de língua de sinais deve estar em conexão com as reivindicações das lutas e movimentos dos povos surdos, conforme aponta Silva (2018).

A sistematização do ensino em Libras não se resume ao ensino da língua de sinais e da língua portuguesa escrita. Sobretudo, implica promover estratégias e metodologias pedagógicas capazes de garantir aos surdos acesso à cultura letrada e ao conhecimento humano, nas duas línguas.

Richards (2006) considera que o professor, ao planejar sua aula, deve levar em conta que o envolvimento do aluno em interações e comunicações significativas contribuem para seu aprendizado. Além disso, o aprendizado indutivo tanto por descoberta das regras de estruturação linguística, quanto por aulas que envolvem análise e reflexão sobre a linguagem. Portanto, o educador deve assumir sua função como facilitador do aprendizado, sendo aquele que promoverá oportunidades para que utilizem, pratiquem e produzam conhecimento nas duas línguas.

Outro aspecto importante refere-se às práticas e metodologias de ensino da Libras como L1 na escola. O tempo em sala de aula é sempre restrito para a aprendizagem do conteúdo curricular na sua primeira Língua, na qual as estratégias de apropriação do conhecimento ocorrem em português. Ao retratar sobre o assunto, estudos alertam para a importância de modificações nas metodologias de ensino do Português e da Libras, na qual poderão se apropriar do capital cultural humano como aspecto fundamental do letramento, dentro e fora da escola (COTTERALL; REINDER, 2005).

2.1 Sequência didática pedagógica dirigida à produção a cultura letrada em Libras - LudSurdo

O Ludsurdo foi caracterizado neste estudo, como um projeto pedagógico que visa apoiar a elaboração de textos de diferentes gêneros discursivos e de produção de cultura, em Língua de Sinais. Sua elaboração configura em uma sequência didática de produção de textos em videolibras, que podem atender aos diretrizes curriculares de ensino de Libras nos mais variados gêneros discursivos.

Em razão, do projeto se caracterizar como estratégia de produção de dados nesta pesquisa, o seu delineamento se configurou pelo planejamento e execução de uma sequência didática de produção textual de um gênero discursivo - histórias em quadrinhos - HQ,

considerada como uma proposta viável de letramento visual aos surdos, em abordagens de educação bilíngue (Libras/Português, como L2), inspirado nos “Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior”, organizado por Stumpf e Linhares (2021)

Determinada como projeto de letramento visual em Libras, aberta e em desenvolvimento pelo proponente da pesquisa, o planejamento desta sequência didática levou em consideração a leitura dos Parâmetros curriculares de ensino da língua portuguesa, que em geral orienta o currículo da Escola Bilíngue, que orienta a Educação Básica da Diretoria Estadual do Paraná, locus de desenvolvimento do estudo. Também foram considerados para esta leitura inicial do pesquisador, a proposta Curricular da escola Bilíngue, na qual esta pesquisa foi desenvolvida. Realizar esta leitura permitiu revisar os recursos didáticos e paradidáticos que orientam o ensino da língua portuguesa e de Libras, na escola frequentada pelos participantes do estudo na escola mencionada.

O trabalho de planejamento das atividades na sequência didática LudSurdo foi inspirado nas orientações didático pedagógicas de exploração do gênero HQ, do livro Buriti, na área de língua português. Esta obra integra a sequência didática Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2019, 2020, 2021 e 2022 da editora Moderna e autoria de Marisa Martins, manual do professor.

Entre os materiais mencionados, o pesquisador selecionou a unidade 3 do livro paradidático de língua portuguesa. Trata-se de uma unidade que envolve conteúdos na Área de Comunicação e Expressão, como componente curricular, dirigida aos alunos do 5º ano do ensino fundamental I. E ainda para definir o projeto Ludsurdo, ele recorreu aos estudos de Zabala (1998) e Oliveira (2013) que referem “sequência didática” ou “atividades didáticas” como um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais. Entretanto a primeira autora (1998) não fará distinção entre os termos ao passo que considera sugere como característica básica para seu desenvolvimento três fases da intervenção reflexiva: planejamento, aplicação e avaliação.

Oliveira (2013) acrescenta que para delimitar uma sequência didática deve se levar em consideração aspectos da: escolha do tema, questionamento para problematização do tema desenvolvido, planejamento de conteúdos, objetivos a serem alcançados no processo de ensino e aprendizagem, os quais permitirão a determinação da sequência de atividades, considerando a divisão de grupos, cronogramas, o material didático e a integração entre cada atividade e avaliação dos resultados. A partir dos autores mencionados reconhecemos que a sequência didática pode ser considerada importante recurso pedagógico para a produção da cultura letrada em Língua de Sinais, por meio do uso das tecnologias da comunicação e informação, em

ambientes digitais, a partir das referências descritas, elaboradas por Peluso (2020). Análogo aos estudos do autor, considera-se que os surdos devem interagir em diversos gêneros discursivos em língua de sinais, desde a primeira infância até níveis mais avançados de desenvolvimento acadêmico.

Para seu desenvolvimento deve se levar em consideração também a compreensão e a identificação por parte dos alunos, marcadores e as características textuais de diferentes gêneros discursivos, especialmente, produzidos na modalidade impressa e na língua oficial do país, no caso deste estudo – delimitada pelo HQ.

Na reflexão dos aspectos observados nas relações discursivas do gênero – da(s) língua(s) em uso(s) espera-se que os alunos possam debater quais os sentidos e significados aos elementos constitutivos e presentes no gênero, em questão.

No caso específico deste estudo, a exploração de aspectos não verbais do gênero compartilhado, garantem aos alunos estratégias cognitivas para a identificação da estrutura composicional do gênero (sinalizado), presentes no material, no caso selecionado para este estudo – histórias em Quadrinhos – HQ. Ainda neste processo, poderá se enfatizar estratégias que permitam aos estudantes identificarem e acessarem textos produzidos em português escrito, para que possam conhecer os recursos utilizados pelos ouvintes neste gênero, nessa língua.

No gênero selecionado, o pesquisador deve incentivar os alunos observar e discutirem aspectos sobre os usos das imagens, dos símbolos escritos contidos nos balões das mensagens, registros gráficos evidenciando o discurso coloquial entre os personagens – cumprimentos e expressão de sentidos, e imagens caracterizando emoções e sentimentos a partir da caracterização dos personagens – raiva, medo, tristeza etc. E ainda, por meio da análise metalinguística das línguas em jogo no gênero selecionado, caberá também aos alunos identificarem aspectos fundamentais para a produção do gênero discursivo, em evidência, sobretudo que poderia configurar marcas composicionais linguísticas, específicas da sua primeira Língua.

Para consecução e êxito da sequência didática considera importante averiguar a presença quais recursos de tecnologias estão disponíveis nos espaços de interação social dos gêneros propostos (filmadora e/ou câmera, computador, notebook etc.). Para isso, pretende-se considerar os conhecimentos tecnológicos dos alunos aplicadas à realização da tarefa, no caso envolvida no processo de coleta e editoração dos materiais produzidos em videolibras. Sugere-se a elaboração de um glossário para definir sinais termos desconhecidos ainda pelos alunos, antes de iniciar a gravação do vídeo. Assim, espera-se que os surdos sejam capazes de registrar o conteúdo proposto, selecionando cuidadosamente as imagens e/ou sinais serão utilizados para caracterizar os aspectos composicionais do gênero em cena.

O uso da câmera permite produzir conhecimento em Libras, como também possibilitar que mais pessoas acessem o conteúdo produzido videogravado, de forma a estabelecer uma reflexão sobre os aspectos e revisão do conteúdo proposto. Ficando mais seguro para armazenar e retomar o material posteriormente. Esta estratégia permitirá a ele relembrar e resgatar os conteúdos, enfatizando a sua representação visual. Neste processo, poderão compreender melhor suas características e representá-las visualmente no gênero proposto.

O uso das estratégias mencionadas visa favorecer a compreensão dos surdos na produção de gêneros discursivos em Libras, na medida que envolve nos processos decisórios de produção os envolvidos no jogo discursivo, enfatizando a importância da pedagogia visual nos processos de letramento dos surdos. Caracterizado como uma estratégia didática de produção lúdica e didática, o LudSurdo promoverá a aproximação destes com a cultura escrita do ouvinte. Acredita-se que o Ludsurdo pode contribuir para o desenvolvimento linguístico e emocional dos surdos, elevando a sua autoestima nas práticas de letramento dentro e fora da escola.

Com o desenvolvimento de atividades desta natureza, espera-se que os surdos produzam conhecimento, em diferentes gêneros discursivos, Estudos como estes além de contribuir para disseminar a cultura em Língua de sinais, ao ampliar acervo linguístico em Libras, faz circular e continuar produzido conhecimento, em diversas esferas de letramento (na escola, na associação de surdos, em casa, na família).

Apresentação do planejamento e desenvolvimento dos Encontros no projeto pedagógico Ludsurdo, bem como o detalhamento das atividades que integram as sequências didáticas desenvolvidas de produção de textos videogravados, no gênero discursivo HQ em Libras, podem ser acessadas no Volume II, desta dissertação.

2.2 Educação bilíngue de surdos no século XXI

A educação bilíngue para surdos vem ocupando lugares de destaque nos estudos acadêmicos nas duas últimas décadas. Neste percurso, muito se discutiu sobre o direito do surdo de escolarizar-se em escolas comuns nos primeiros anos de vida escolar, nos quais os processos de aprendizagem seriam mediados pelos intérpretes de Libras. Tais medidas legais, embora ainda vigentes, têm sido consideradas uma política educacional que vai de encontro ao que defendem a comunidade surda e seus aliados.

Em pleno século XXI, as políticas de educação especial, na perspectiva da Educação Inclusiva – PEEPEI (BRASIL, 2008), parecem ainda preponderar e gerar tacitamente aos surdos forçosamente terem que aderir a cultura ouvintista e implicitamente a um postulado oralista. Já no modelo de educação bilíngue (Libras/português), a oralização não tem sido considerada como imposição aos surdos, nem que o seu contato com os estudantes ouvintes seja evitado. Nesta perspectiva, a Educação Bilíngue defende a organização de ambientes linguísticos mais adequados em que a Libras seja considerada como língua de ensino e instrução escolar, no tempo de desenvolvimento linguístico esperado e similar aos estudantes ouvintes, e português escrito como segunda língua (L2).

[...] O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com os adolescentes ouvintes e falantes do português (BRASIL, 2014, p. 6). (FERNANDES; MOREIRA, 2014, p. 58).

Portanto, os pressupostos do bilinguismo no campo dos Estudos Surdos, em Educação, se caracterizam a partir da compreensão da capacidade de o surdo se mover de uma cultura dominante para adotar compreensões de que sua situação linguística específica o situa em experiência de vida diferente do ouvinte. Assim, constituir conhecimento e se relacionar com o outro, em uma sociedade que majoritariamente fala português, implica, enquanto membro da comunidade surda, viver situações de estrangeirismo dentro da própria escola, por constituírem uma minoria linguística nestes espaços e/ou fora dele.

Admitir tal situação implica saber que o fato de serem minorias linguísticas dentro da escola não significa desvalorização e esquecimento da sua cultura de origem. A educação bilíngue valoriza que o acesso ao currículo ocorra nas duas línguas, com especial destaque a produção da cultura letrada na primeira, conforme assevera Crespi (2020). A defesa da educação bilíngue demarca o território em que as práticas de letramento envolvendo Libras e português continuam representando um movimento de resistência surda, em prol da não abdicação da sua língua de referência – a Libras (FERNANDES, 2008).

Ao abordar a educação dos surdos, no atual cenário brasileiro, estabelece que a oferta da educação bilíngue, em escolas inclusivas, inviabiliza a consolidação de uma política educacional bilíngue, de fato, que dê visibilidade à Libras e à constituição da surdez, como diferença linguística e cultural, assim como esclarece as autoras Souza e Lippe (2012). Nessa perspectiva, é necessário romper com a ideia de que apenas os conteúdos relacionados com a cultura alfabetizada, constituída em torno do português, devem ser ensinados, introduzindo a cultura surda e a própria linguagem gestual como objetos de reflexão e análise, conforme

Crespi (2019). Com o intuito de desvincular a concepção de que apenas os conteúdos relacionados ao português devam ser ensinados, é essencial elaborar novas metodologias para o ensino da L1 (Língua de Sinais - Libras). Essas devem consolidar o domínio de gêneros do discurso/gêneros textuais em Libras e à ampliação do repertório de gêneros discursivos em Língua de Sinais, sobretudo dos que supõem um grau maior de análise, síntese e reflexão (STUMPF; LINHARES, 2021).

Para alcançar esse fim, os autores Basso, Strobel e Masutti (2009) asseveram que as metodologias de língua de sinais devem se voltar para a “produção empírica”, a partir de elementos essenciais para serem retomados sistematicamente, dentro de um processo de escolarização. Para isso, referem que devemos estar atentos aos ricos percursos de experiências em diferentes lugares como escolas, ambientes culturais, sociais e de associações de surdos, em que a presença de crianças, jovens, adultos e idosos surdos devem ser observados.

Em contrapartida, os autores destacam que metodologias não apresentam garantias e certezas de como o ensino deva ser, mas funcionam como um conjunto orquestrado de elaborações desenvolvidas ou reconhecidas pelos surdos ou construídas a partir da cultura surda que produz efeitos de sentido para significativo para essa comunidade (BASSO; STROBEL; MASUTTI, 2009).

Em vista disso, Stumpf e Linhares (2021) afirmam que o educador bilíngue deve avaliar as produções textuais dos estudantes surdos nos variados gêneros discursivos. Desse modo, devem oferecer atividades em que o estudante possa apresentar as competências desenvolvidas no discurso verbal por meio de estratégias e modos de trocas coletivas. Assim, o aluno consegue trabalhar compreensão e a retórica sobre a temática idealizada pelo professor, além de incentivar a elaborar estratégias de planejamento e negociação em equipe. Portanto, ao ensinar a L1, é importante que o professor crie metodologias que respeitem as características da cultura surda, com a Libras fortemente ligada ao ensino. Para isso, é necessário que ele tenha conhecimento prévio sobre o sujeito surdo, com o propósito de evitar desrespeitar e excluir a identidade presente. Nessa perspectiva, Quadros (2000) acrescenta que a alfabetização de crianças surdas é satisfatória apenas quando a língua é usada na escola para aprender através e sobre a mesma.

3 GÊNEROS DISCURSIVOS EM LÍNGUAS DE SINAIS

Pessoas surdas interagem a partir de gêneros discursivos em língua de sinais, por meio dos quais produzem conhecimento e manifestam suas necessidades, interesses e valores culturais.

De acordo com Souza (2021), o homem produz conhecimento nas interações sociais como uma das características principais das atividades sociais tipicamente humanas.

Para Bakhtin (1997), cada domínio discursivo no qual o gênero é produzido deve envolver o reconhecimento do conteúdo temático, sendo esse determinado a partir das especificidades e objetivos implícitos nos processos de mediação entre os enunciados. Em vista disso, os gêneros discursivos de Libras mostram uma estrutura diferente em relação à linguagem verbal e não verbal. A gramática, lexical e fraseológica, se materializar pela linguagem gesto-visual, pelo sujeito surdo.

A esse respeito, Crespi (2020, p. 251, tradução nossa) lembra que o processo de apropriação dos gêneros discursivos deve ocorrer por meio da língua de sinais, visto que a língua oficial do país, na modalidade escrita, sempre será um instrumento linguístico aos surdos, “[...] não têm escrita na sua língua e por isso não contatam este tipo de tecnologia na língua oficial do país que em geral está sempre representada por unidades de uma língua que não têm acesso direto porque não as ouvem”.

A esse respeito, Swales (1990) orienta que o propósito comunicativo é um critério privilegiado para manter o escopo de um gênero como concebido estritamente focado em ação retórica. Assim, a produção de um gênero discursivo em Língua de Sinais apresentará vários padrões de similaridade em termos de estrutura, estilo, conteúdo e língua da comunidade majoritária em discussão, materializada em registro videogravado.

A linguagem é permeada pela diversidade de gêneros discursivos existentes, estimulando o indivíduo a se construir como sujeito na sociedade, conforme refere Faraco (2009). Ao recorrer aos estudos de Bakhtin, lembra-se que língua é um conjunto indefinido de vozes sociais.

Ao fazer comparação das metodologias de ensino dos gêneros discursivos escritos na escola, Ferreira (2021) ressalta o papel da aprendizagem da leitura, como aspecto fundador do processo de apropriação da escrita da língua oficial do país pelos surdos, a partir dos processos de pré-compreensão e pós-compreensão.

No que diz respeito ao primeiro, retomam-se os estudos do processo de pré-compreensão que envolve o tema presente nos discursos. Esta definição permite aos surdos, por meio do desenvolvimento das estratégias de mobilização de conhecimento prévio, a geração de expectativas, a construção de conceitos-chaves e de seu vocabulário, “brainstorming” e o uso

de recursos audiovisuais. Ademais, recursos gráficos, tabelas e figuras, produzir e interagir em diferentes gêneros discursivos. Assim, consideram que, ao delimitar:

As ideias principais do texto e as ideias secundárias a partir do inventário anterior; Estabelecendo o objetivo geral do gênero discursivo; Estabelecendo a imagem do leitor-alvo; Levantando a estrutura básica do gênero discursivo, incluindo a relação verbal-icônico, a diagramação, o suporte ou veículo, o contexto; Estabelecendo a ordenação e articulação de ideias principais A estruturação das ideias principais, suas ideias-suporte, as mútuas relações lógico semânticas entre as ideias; O desdobramento das funções principais, suas funções-suporte, as mútuas relações entre as funções; As relações entre ideias, funções e formas — inclusive na articulação explícito-implícito; A construção dos sentidos na microestrutura do gênero discursivo, inclusive coesiva e lexical. (RICTER, 2005 *apud* FERREIRA, 2021, p. 58-59).

No segundo caso, a pós-compreensão, são envolvidas atividades de reflexão, debate e produção de novos gêneros do discurso, a partir do gênero e da temática discutida. Com base na proposta de Richter (2005), o autor seu estudo para discorrer sobre as estratégias de pré-compreensão e pós-compreensão da leitura pelos surdos, mediadas pela Língua de Sinais, as quais se dividem em dois momentos específicos: a) para a compreensão visual/sinalizada — trabalhando reflexivamente; estratégias retóricas: interfaces socioculturais; perspectivas ideológicas; e b) para a produção sinalizada — revendo criticamente; relações gênero-contexto; subdivisões do gênero discursivo; coesão lógica e referencial e coerência; modalizações e posicionamentos; adequação de norma e de convenções gráficas (FERREIRA, 2021). Por fim, a pós compreensão apresentada envolve a reflexão, debate e produção de novos gêneros discursivos a partir da compreensão visual/sinalizada.

4 PRODUÇÃO DE CULTURA LETRADA POR MEIO DO REGISTRO EM VIDEOLIBRAS

As línguas de sinais ganharam destaque e prestígio nas últimas décadas, mobilizadas pela produção da cultura letrada, em diálogo com a produção do conhecimento acadêmico nos Estudos Surdos. Neste contexto, o sistema linguístico caracterizado pela modalidade gesto-visual manteve prestígio como língua de herança da comunidade minoritária, ao mesmo tempo em se reconheciam como grupos linguísticos diferenciados, com identidade e culturas próprias. Nesse contexto, surdos passaram a convidar os ouvintes a integrar a comunidade surda para aprender a língua de sinais. Os ouvintes assumiram, também, um papel importante nas práticas de interações linguísticas na função de intérprete, fortalecendo a existência das comunidades surdas e de valorização da sua língua, em sociedade.

De acordo com os estudos de Crespi (2020), considera-se que a escrita é um sistema extralinguístico que representa as unidades da linguagem (a nível fonológico ou morfológico), a fim de ajustar os textos e transformar em objetos de manipulação. Ademais, aponta a necessidade de romper a ideia de que a escrita do surdo não apresenta possibilidade de diferimento da textualidade na sua língua. Para isso, propõe uma perspectiva que pensa em sujeitos literatos com base no uso de outras tecnologias (como as tecnologias de multimídia, as quais permitem o uso da textualidade diferida).

Crespi (2020) explicita que o modo programático de registro é compartilhado por todos os seres humanos, pois existe em todas as culturas. No entanto, o modo sintático aparece como uma especialização do pragmático, na medida que surge de acordo com especialização funcional que advém do desenvolvimento da cultura letrada. Em função disso, é inegável os impactos das tecnologias sobre a língua, principalmente em relação à tradução e ao ensino, como: tecnologias de escrita e transcrição; tecnologias de registro (gravações de áudio e vídeo) sob certas condições de produção; tecnologias de gramatização (gramáticas descritivas e dicionários).

Além disso, o autor esclarece que as propriedades de permanência e objetificação transformam os textos escritos em objetivos externos aos oradores e ao momento da enunciação (CRESPI, 2020). Permitem também o arquivamento, tornando-se parte de um patrimônio textual, o qual determina e constitui os núcleos textuais e de informação, que são os pilares da cultura letrada. Mais adiante acrescenta que:

Apresentando as dificuldades supracitadas em relação à consolidação de uma cultura alfabetizada, as gravações de vídeo são uma tecnologia que começa a ser amplamente utilizada como substituta do sistema de escrita, dadas as necessidades impostas pela

cultura alfabetizada e globalizada na qual as comunidades surdas estão imersas hoje. (CRESPI, 2020, p. 274, tradução nossa).

Percebe-se que, com o decorrer dos anos, a cultura letrada tem se construído em torno da tecnologia, principalmente em relação a produção de videolibras (um instrumento importante e necessários aos surdos, pois facilita a sua compreensão acerca do tema); além disso, essa produção vem assumindo estruturas e funções que são particulares à escrita, pois os textos escritos e gravados apresentam muitas especificidades e propriedades que lhes são próprias da sua materialidade na produção da linguagem.

Assim, as gravações de vídeo em língua de sinais assumem neste contexto estruturas e funções particulares à escrita, visto que partilham das propriedades de permanência e objetificação do discurso, conforme enuncia Crespi (2020). Contudo, os textos escritos e gravados possuem um forte componente de planejamento e função metalinguística na atividade de produção. Posto isso, as gravações constituem objetos que permanecem fora do momento da enunciação, determinando um processamento específico e diferente, uma vez que os significados são co-construídos com o interlocutor.

Tomando as reflexões conceituais bakhtinianas, podemos verificar que essa riqueza na construção composicional do texto em videolibras está presente tanto em gêneros primários quanto em gêneros secundários do discurso sinalizado. Desde os vídeos mais simples da vida cotidiana aos mais elaborados, presta-se a determinadas intenções discursivas, possibilitando a nós, interlocutores-pesquisadores, analisar a regularidade de certos padrões, identificar singularidades discursivas (idiossincrasias, idioletos...) e recursos técnicos na produção da composicionalidade da enunciação para conhecer melhor e aprofundar a análise da textualidade e do discurso em Libras (MEDEIROS; FERNANDES, 2020).

O expressivo aumento na produção de conteúdo em videolibras nos coloca face a uma pluralidade significativa de elementos da cadeia discursiva que exigem uma análise mais detida sobre os modos de construção composicional desses textos sinalizados. Tendo de considerar as diversas esferas de circulação dos discursos abrangendo temas do cotidiano, da política, religião, literatura, entre outros (MEDEIROS; FERNANDES, 2020).

A generalização da tecnologia, através da qual é gerada a textualidade diferida, permite a existência de uma cultura literária satisfatória, uma vez que há dispositivos eletrônicos quase universalmente disponíveis, que possibilitem a durabilidade desses textos. Esses dispositivos propiciaram o desenvolvimento de modalidades de arquivos que permitem recolher e arquivar diferentes textos gravados e publicá-los em plataformas de amplo acesso, como websites, blogs, Facebook, Youtube, etc. (CRESPI, 2019).

O autor comenta que as línguas de sinais mantiveram o prestígio de ser a herança da comunidade minoritária; ao mesmo tempo em que essa comunidade se reconhece com identidade e cultura próprias (CRESPI, 2010). Além de convidá-los a participar junto à comunidade surda (minoritária) para aprender a língua de sinais nos processos tradutórios de apoio aos movimentos dos direitos dos surdos, reconhecendo também seu valor para as comunidades surdas, passando a disseminá-la em sociedade.

4.1 A textualidade diferida como caminho possível para produção de gêneros linguísticos em videolibras

Na produção da enunciação em videolibras, há potencial na exploração de elementos visuais combinatórios com a modalidade das línguas de sinais, posto que tais elementos visuais:

[...] entram para a língua de sinais de uma forma tão produtiva que exigem uma revisão da separação entre os tipos de tradução interlínguas e intersemiótica, assim como intermodal. Esses tipos de tradução se sobrepõem no texto em Libras, pois trazem elementos linguísticos combinados com elementos essencialmente visuais que apresentam também componentes linguísticos, no caso das descrições imagéticas, mas combinados com elementos não verbais, no sentido de não se enquadrarem na linguística convencional. (SEGALA; QUADROS, 2006, p. 365, tradução nossa).

O autor passou a incorporar nas suas ponderações sobre o tema as contribuições das tecnologias da informação para a produção da cultura letrada em Línguas de Sinais. Conforme ressalta Crespi (2014), passadas mais de duas décadas de reivindicação em defesa do ensino bilíngue e bicultural para os surdos, o sistema educacional uruguaio confessa ter avançado pouco em relação à adoção das Línguas de Sinais. Marco fundamental de acesso ao currículo, muito provavelmente, ainda, em razão da prevalência de instrumentos monolíngues de reflexão sobre a língua (gramáticas e dicionários), da carência de um acervo de textos diferidos em Línguas de Sinais Uruguiaia (LSU), que contam a história de surdos, literatura surda, geografia e outros textos acadêmicos e científicos. Isso posto, as sequências didáticas bilíngues que defendem duas línguas parecem apenas continuar enfatizando uma, deixando a outra em perigo, por “[...] transformar a la LSU en un dispositivo didáctico, dejando de ser uno de los objetos de la formación” (CRESPI, 2014b, p. 16), conforme assevera Lodi (2013; 2014) e Silva (2018).

Em oposição às visões equivocadas sobre as línguas de sinais consideradas apenas recurso de comunicação no ensino, Crespi (2014b) ressaltou a importância da videogravação como uma tecnologia útil aos surdos na conformação de uma textualidade deferida. Tendo como princípio a Línguas de Sinais que, no caso do Uruguai, não conta com uma escritura certa e

específica de sua produção. As vídeograções têm sido compreendidas enquanto tecnologia como [...] “sustituto del sistema de escritura, ante las necesidades que impone la cultura letrada y globalizada en la que hoy están inmersas las comunidades sordas” (CRESPI, 2014b, p. 16).

Frente a este cenário, as vídeograções ganham relevância nas discussões que destacam sua presença na produção do conhecimento e da cultura letrada em Línguas de Sinais. Essa tecnologia tem sido adotada por surdos com a ajuda de celulares e acesso massivo à Internet, além da propagação de políticas públicas de acessibilidade das tecnologias da informação e comunicação pela população.

A produção de textos videogravados em Línguas de Sinais, com suas características de textualidade diferida similar à textualidade escrita, é de uso no cotidiano da maioria da população de surdos hoje em dia, em diversos contextos. Assim, o autor se arrisca a dizer que as tecnologias de videogração são consideradas uma tecnologia amigável às características de desenvolvimento das próprias línguas de sinais e dos modos de surdos se relacionarem por meio desta (CRESPI, 2014b). A língua que circula nos diferentes espaços onde há surdos e tecnologia com vídeograções é que permite o seu registro em todas as suas dimensões, por ser de natureza:

[...] representativa bidimensional como es la lengua escrita. Los sordos no parecen en absoluto interesados en las propuestas de escritura que se han hecho para su lengua (signwriting). Textualidad diferida¹ y videgrabaciones en LSU: un caso de política lingüística necesidad de los oyentes para escribir a las lenguas de señas más que de los propios sordos; mientras que parecen absolutamente adaptados al uso de las videgrabaciones en la construcción de textos diferidos. En este sentido es interesantísimo el papel que hoy en día está jugando la videgrabación en la comunidad sorda y, da la impresión, que es la tecnología que se va a consolidar como la encargada de sostener toda la textualidad diferida en lengua de señas. (CRESPI, 2014b, p. 18).

Por textualidade diferida, compreende-se a produção discursiva quando se desloca do seu momento de enunciação, conforme frisa Crespi (2016; 2018). Trata-se de uma textualidade que será acessada e compreendida em um contexto diferente daquele o qual se produz. Em outros termos, para que isso ocorra, essa textualidade será afetada por uma tecnologia de língua. Isto é, capaz de tirar o texto do seu contexto de enunciação e, com esse texto

¹ Como ya señalé, la textualidad diferida es producida por la aplicación de una tecnología sobre la lengua. Cuando esto ocurre, la lengua se modifica en sus estructuras y funciones. Por un lado las estructuras sintácticas y los campos léxicos se expanden para dar cabida a formas del decir que no estaban contempladas en la oralidad. En el marco de la textualidad diferida y de la cultura letrada se debe poder generar un texto que sea recuperado y comprendido fuera de las coordenadas témporo-espaciales de su enunciación. Por otro lado, aumenta el repertorio funcional de la lengua, para dar cabida a lo que en nuestras culturas letradas se asocia a los contextos formales (gobierno, ley, educación, registro, literatura, sólo para mencionar algunos). (CRESPI, 2019, p. 1-22).

produzido pelo uso de tecnologias, transformar um objeto físico independentemente do enunciador. Desse modo, tal tecnologia faz que o contexto diferido se diferencia daquele que, por não ser diferido, fica imerso no contexto conversacional.

Portanto, as gravações em Libras podem assumir as estruturas e funções que muitas vezes são particulares à escrita nos mais variados gêneros linguísticos. Os textos gravados em vídeos de narrativas produzidas em Libras, por exemplo, são diferidos. Pois são feitos com o objetivo de serem lidos fora do momento da enunciação, sendo assim, resgatados por seus leitores em outros tempos e modos, a partir da visualização dos vídeos. Dessa forma, o acesso ao conteúdo produzido neste gênero poderá estar acessível fora do momento de sua realização, assim como ocorre nos textos produzidos na modalidade escrita. Nesse processo de acesso ao que foi produzido em videolibras, exigirá do seu usuário uma interpretação específica diferente de uma situação na qual o interlocutor estaria presente no momento da sua produção e, portanto, abre brechas para diversas interpretações, denominada por Crespi (2020) como textualidade diferida.

Dito de outro modo, se faz importante mencionar que a principal característica dos textos diferidos para o autor se dá pelo seu caráter de permanência, objetivado (nos objetos físicos) e interpretáveis (CRESPI, 2020). Por ser permanente, diferentemente da oralidade, que é “evanescente”², o texto diferido dura para além do momento de sua enunciação. Ensejando, na sua característica composicional, que o texto seja acessado e lido, independentemente das coordenadas tempo-espaciais do que foi enunciado:

São objetos em textos objetivados, porque a tecnologia de escritura ou de videogravação permite voltar aos objetos físicos, passíveis de serem manipulados, o que não ocorre da mesma maneira com os textos orais, os quais, por sua "evanescencia", são, por natureza, impossíveis de serem alterados. (CRESPI, 2019, p. 4, tradução nossa).

A condição de permanência e de alteração faz do texto um objeto interpretável, sendo, portanto, uma das suas características de produção – os processos com que se quer compreender um texto diferido ocorrem independentemente dos processos de negociações próprios dos contextos dialógicos (CRESPI, 2015; 2018).

Assim, o uso das tecnologias digitais tem um papel importante em toda a produção literária, tanto de textos videogravados/sinalizadas, orais e escritos, visto que, ao longo da história da humanidade, apenas os registros na forma de impressão é que preponderavam em sociedades mais antigas. Mesmo com o surgimento da máquina de impressão, que possibilitou cópias e a

² Essa palavra foi mantida na língua original, utilizada pelo autor, a fim de garantir proximidade com a sua compreensão no enunciado.

difusão de forma mais rápida e eficiente, porém ainda se via a necessidade de algo mais abrangente para acompanhar o desenvolvimento da sociedade sendo, portanto, tema do próximo tópico.

Ao problematizar aspectos da produção de gêneros linguísticos em registro videogravados em Libras, Medeiro e Fernandes (2021) destacaram a importância das seguintes estratégias: a) a identificação de páginas na internet para o levantamento dos vídeos; b) a escolha de critérios para a seleção dos vídeos: produções sinalizadas intermodais (SEGALA; QUADROS, 2006), que, por sua vez, devem contemplar os enunciados verbo-visuais contemplando elementos verbais (texto sinalizado e/ou escrito) e não-verbais (imagens, logos, iluminação, cenário, etc.); c) a classificação de vídeos com gêneros da vida cotidiana (primários) e gêneros mais complexos (secundários).

Quanto aos elementos composicionais que integram a categoria da “**produção técnico-material**” buscamos observar. Local de gravação: espaço utilizado para a captação de imagem, ou o cenário onde ocorreu a filmagem, podendo ser um cômodo da casa, uma parede neutra, ou até um estúdio. Posição da câmera: a preocupação com a posição da câmera, se horizontal ou vertical, a altura e o recorte que ela faz do sinalizador. Iluminação: cuidados básicos com o uso da intensidade da luz e seus efeitos na sinalização. Edição de vídeo: identificação de trabalho dispensado na edição do texto sinalizado, por meio de cortes, inserção de legenda/texto, imagens, efeitos, entre outros. Indumentária: preocupação com a escolha das roupas, critérios específicos com normatização de vestuário para a sinalização. Enquadramento. Quanto ao “**uso de recursos verbais e não-verbais**”, indicamos como possíveis elementos componentes: Imagem: imagem estática, fotográfica, desenho, figura. Vídeo: inserções de hipervídeo (fragmentos ou vídeo completo). Lauda/editoração: inserção de texto em português (ou outro idioma) no vídeo, sob a forma de print, slides, textos digitais, ou alguma editoração de texto e vídeo etc. Legenda: inserção de legenda em todo vídeo, ou apenas de palavras. Efeitos de vídeo: inserção de recursos de efeito de edição de vídeo como “*zoom*”, “*feid in*”, “*feid out*” etc. Sequência textual: descrição da organização sequencial do texto sinalizado em videolibras; a forma de apresentação da estrutura do seu discurso, de acordo com o suporte. (FERNANDES; MEDEIROS, 2020, p. 72, grifo nosso).

Para os autores Fernandes e Medeiros (2020), os materiais usados na produção discursiva em registro videogravados em libras precisam retratar o desenvolvimento da cultura dos surdos. Como, por exemplo, dar prioridade ao uso da língua de sinais, como explicitam no seguinte trecho:

Na análise de elementos semióticos presentes na textualidade dos materiais em videolibras selecionados, buscamos identificar regularidades presentes nessa produção discursiva cultural emergente entre os sinalizantes de língua de sinais, dialogando com os campos da pesquisa etnográfica e de gêneros textuais. (FERNANDES; MEDEIROS, 2020, p. 72).

Com base no exposto, interessa neste estudo enfatizar a importância da textualidade deferida na produção da cultura letrada no acesso aos gêneros discursivos produzidos em Libras ao longo do processo de escolarização do adolescente surdo na educação básica.

5 IMPORTÂNCIA DO USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PRODUÇÃO DE GÊNEROS DISCURSIVOS EM LIBRAS

Ao estabelecer a importância das tecnologias da informação para a produção discursiva, recorremos aos estudos de Paula e Zandonati (2020). Destacaram que o diálogo se constitui nas relações do encontro do eu-para-mim, eu-para-o-outro e outro-para-o-outro. Neste sentido, apontam noutros espaços constitutivos para o estabelecimento do diálogo mobilizado pelo uso das tecnologias e do ciberespaço, que proporcionam formas diferentes de interação, principalmente entre os jovens. Em vista disso, afirmam que é plausível pensar em novos letramentos, desvinculados das práticas de leitura e escrita tradicionalmente materializada na forma de registro impresso e/ou digital. Mas que colaborem para a formação de uma postura crítica e proativa, introduzindo gêneros no cotidiano social no ensino-aprendizagem. Com a atenção voltada para as formas de produção e diálogo no ciberespaço, as autoras se dedicaram a investigar práticas discursivas narrativas do gênero fanfiction e seriado televisivo, produzidos por adolescentes, compartilhadas em diferentes plataformas de comunicação virtual:

[...] a pensar sobre o uso da fanfiction e do seriado televisivo como gêneros discursivos calcados na narratividade que podem ser usados como mote de ensino-aprendizagem de língua (sistema linguístico verbal) e linguagens [outros sistemas, como o vocal/musical e o visual, pois a multimodalidade dos gêneros em questão pede letramento do audiovisual e considera o que Paula (2017a, 2017b, 2019a, 2019b) designa como verbivocovisualidade]. (PAULA; ZANDONATI, 2020, p. 92).

Ao considerar a importância das tecnologias aplicadas às práticas de letramento de adolescentes ouvintes, Rojo (2013) chama a atenção para utilização de modelos didáticos digitais flexíveis que considerem o ciberespaço um local interativo, aberto, investigativo e colaborativo que promova a aprendizagem e a produção de práticas discursivas em diferentes gêneros linguísticos, dentro e fora da escola.

Por meio do uso das tecnologias digitais, tais contextos favorecem o uso de recursos e estratégias lúdicas que possibilitam a interação discursiva na produção da cultura letrada. Ao referir sobre o assunto, Roloff (2010) lembra que a palavra lúdica, em latim “*ludus*”, significa jogo, divertimento, gracejo, escola. Este “brincar” também se relaciona à conduta daquele que joga, que brinca e se diverte. Por sua vez, a função educativa do jogo oportuniza a aprendizagem do indivíduo: seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo. Os saberes produzidos em línguas de sinais devem ocupar o papel central no desenvolvimento educacional dos surdos, no qual a produção dos gêneros discursivos, nesta língua, devem

preponderar como condição primeira para o acesso à leitura e da escrita da produção cultural da comunidade majoritária (sem que esta causem traumas, constrangimentos e/distanciamento, mas que possam permitir aproximações dos lugares singulares de existência dos estrangeirismos que os surdos ocupam em seu país de origem). Diante do exposto, esta pesquisa tem por finalidade responder aos seguintes questionamentos: o Ludsurdo pode ser considerado uma proposta didático-pedagógica que incentiva e promove a cultura letrada em língua de sinais? Se sim, esta proposta poderá auxiliar na promoção de práticas de letramento visual bilíngue? E, ainda, as tecnologias da informação têm sido aliadas na produção dos discursos em língua de sinais em escolas bilíngues?

Posto isso, esta pesquisa teve por objetivo desenvolver e avaliar uma sequência didática-pedagógica de produção de gêneros discursivos videogravados, em língua de sinais, aos surdos matriculados no ensino fundamental denominado de *LudSurdo*. Assim, constituem como objetivos específicos no estudo: a) identificar os conhecimentos dos adolescentes sobre o uso das tecnologias aplicadas aos contextos de letramentos visual; b) planejar e descrever o desenvolvimento da sequência didática; e c) avaliar o que disseram os participantes sobre o projeto pedagógico proposto e sua contribuição para as práticas de letramento visual, em programas educacionais.

Desta maneira, espera-se que este estudo possa gerar compreensões sobre a produção da cultura letrada em Língua de Sinais, permitindo materializá-la e disseminá-la por meio de produção de textos em videolibras, em diferentes gêneros discursivos.

6 METODOLOGIA

Este trabalho é caracterizado por uma pesquisa de cunho qualitativo, do tipo “Estudo de caso”. Por envolver situações de aprimoramento de estratégia didáticas aplicadas aos contextos de letramento de surdos, em uma perspectiva educacional bilíngue. Portanto, os procedimentos empregados no estudo foram baseados em uma metodologia de abordagem qualitativa.

André (2013) comenta que o estudo de caso do tipo educacional permite analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural. Em virtude da utilização de técnicas etnográficas de observação, participantes de entrevistas intensivas possibilitaram reconstruir os processos e relações que configuram a experiência escolar diária, da qual se aproximam os procedimentos metodológicos adotados para o tipo de Estudo de Caso, escolhido para ancorar o desenvolvimento da produção de dados nesta pesquisa. Peres e Santos (2005, p.120) descrevem que o Estudo de Caso permite ao pesquisador levantar informações sobre o fenômeno investigado, considerando saber que “1) o conhecimento está em constante processo de construção; 2) o caso envolve uma multiplicidade de dimensões; e 3) a realidade pode ser compreendida sob diversas óticas”. Para Stake (1994), a adoção do estudo de caso como metodologia de investigação não só permite a escolha do objeto a ser estudado, mas possibilita a produção de um conjunto de dados empíricos, em contextos diferenciados. Em razão das especificidades, o autor alerta que sua utilização tem sido empregada em estudos sobre temas como gestão educacional, formação docente, prática pedagógica, processos de aprendizagem, entre outros. Sua aplicabilidade tem permitido gerar estudos de três tipos diferentes:

[...] intrínseco, instrumental e coletivo. O **intrínseco** é aquele em que há interesse em estudar aquele específico caso. Por exemplo: uma experiência inovadora, que vale a pena ser investigada para identificar quais os elementos que a constituem, o que a faz tão distintiva, que recursos foram necessários para atingir este nível, que valores a orientam, que resultados obteve e assim por diante. Naturalmente, a pesquisa exigirá uma multiplicidade de fontes de dados, de métodos e procedimentos de coleta e análise de dados. O **estudo de caso instrumental** é aquele em que o caso não é uma situação concreta, mas uma questão mais ampla, como, por exemplo, a incorporação de uma política no cotidiano escolar. Pode-se escolher uma escola qualquer que vai ser a base para investigar como essa política é apropriada pelos atores escolares. O **estudo de caso é coletivo** quando o pesquisador escolhe diferentes casos, intrínsecos ou instrumentais, para estudo. Por exemplo, na avaliação do Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO), buscamos seis diferentes escolas de três diferentes regiões do país, para estudar a qualidade do Programa e seus efeitos nas práticas de sala de aula dos professores cursistas. (STAKE, 1995, p. 135, grifo nosso).

Assim, o Estudo de Caso sempre será de natureza qualitativa na medida em que sua adoção favorece o desenvolvimento e a compreensão dos temas investigados. Permite também conhecer profundamente os participantes e a visão do autor sobre o tema. Posto isso, julgou-se que essa metodologia é primordial e adequada ao emprego da mesma ao escopo desta pesquisa, denominada como Estudo de Caso do tipo intrínseco, conforme proposto por Staker (1994).

6.1 Participantes

Participaram deste estudo 4 adolescentes surdos na faixa etária de 12 a 14 anos de idade, que se encontram matriculados nos anos finais do ensino fundamental (5º e 6º ano do ensino fundamental) de uma escola bilíngue com um professor surdo. Os estudantes que integraram a amostra da pesquisa foram indicados pelo gestor e pelos professores da unidade de ensino. O pesquisador foi considerado também participante do estudo, responsável pelo planejamento e oferta da sequência didática desenvolvida no estudo.

No que concerne à análise das informações disponíveis no histórico escolar dos participantes, observamos que dois alunos informaram terem frequentado escolas regulares antes de efetuarem a matrícula na escola bilíngue. Os demais foram matriculados diretamente na escola em questão. Em relação ao perfil socioeconômico, os dados do histórico indicaram que os participantes eram oriundos de famílias que recebiam até 3 salários-mínimos, denominadas, portanto, de baixa-renda. Ao que diz respeito aspectos linguísticos e situação comunicativa, todos eram usuários da Libras, sendo filhos de pais ouvintes, no qual apenas um informou situação conjugal estável, sendo o restante filhos de pais separados. De modo geral, o histórico informava que os pais demonstravam conhecimento básico de língua de sinais, conforme descrito no Quadro 1.

Quadro 1 - Perfil dos participantes da pesquisa

PARTICIPANTES	P	PC	V	A
SEXO	Masculino	Masculino	Feminino	Feminino
IDADE	13 anos	14 anos	12 anos	14 anos

NÍVEL DE HABILIDADE COMUNICATIVA	Possui perda auditiva neurossensorial profunda bilateral – faz uso de a fala como complementar a Libras.	Possui perda auditiva neurossensorial profunda, foi implantado aos 3 anos de idade, mas não apresenta audição com o uso do aparelho – sua comunicação se dá através da Libras básica, segue com currículo adaptado.	Possui perda auditiva neurossensorial severa – apresenta boa comunicação na Libras, não consegue fazer leitura labial. A família conhece somente os sinais básicos da Libras.	Possui perda auditiva neurossensorial profunda bilateral – apresenta Libras básica, segue com currículo adaptado. A família conhece a Libras básica, a mãe fez o curso básico de Libras
DADOS DO HISTÓRICO ESCOLAR	Estuda no Colégio desde o 2º ano – Ensino Fundamental Anos Iniciais – possui histórico de reprova no 3º ano.	Estuda no Colégio desde o 2º ano – Ensino Fundamental Anos Iniciais – possui histórico de reprova no 4º ano.	Estuda no Colégio desde a pré-escola – Educação Infantil – não possui histórico de reprova.	Estuda no Colégio desde a pré-escola – Educação Infantil – possui histórico de reprova no 4º ano.
PERFIL SOCIOECONÔMICO	Mãe professora renda até 3 salários-mínimos.	Vive com até 2 salários-mínimos.	Vive com até 2 salários-mínimos.	Vive de benefício.
FAMILIAR	Pais separados – mora somente com a mãe ouvinte.	Pais separados – mora com a mãe, avó materna e 1 irmã. Todos são ouvintes.	União estável – reside com os pais e 3 irmãos – todos são ouvintes.	Pais separados – pai falecido. Reside com a mãe e 3 irmãos. Todos na família são ouvintes.

Fonte: Elaborado pelo autor

6.2 Um pouco da minha história de vida

Tenho 26 anos de idade, sou surdo congênito, parcialmente oralizado e faço uso de gestos. Entretanto, prefiro fazer uso da Libras para me comunicar, pois representa a minha identidade surda.

Nasci e cresci na cidade de Iretama-PR, em 1996, e frequentei uma “escola inclusão”³, até a 5ª série (2002-2008), na qual sofri *bullying* por ser surdo, principalmente de ouvintes.

Infelizmente, essa escola não contava com intérprete de Libras para auxiliar nas minhas demandas. Em 2008, mudei-me com minha família para Cianorte-PR, onde frequentei o Ensino Regular do 5º até o 9º ano ensino fundamental (2008-2010); logo depois entrei em um Curso Técnico em Administração (2011-2015). Não sabia nada de Libras até entrar no ensino

³ Essa palavra foi mantida na língua original, utilizada pelo autor, a fim de garantir proximidade com a sua compreensão sobre a implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que considera a escolarização dos surdos, no campo de estudos da educação especial.

regular, onde tinha um intérprete de libras, e passei a frequentar no período contra turno⁴. Passei a frequentar um Centro de Atendimento Especializado (CAE), para aprender Libras, em cerca de 6 meses já apresentava fluência, porque tinha contato com amigos surdos. Ingressei no curso de Instrutor de Libras do FENEIS, em Curitiba, em 2015. Foi a primeira vez em que tive contato com uma instituição na qual a maioria dos professores e cursistas eram surdos e faziam uso da Libras; passei a me identificar ainda mais com a comunidade surda.

Após esse período, passei a sentir vontade de fazer uma faculdade, portanto, ingressei no curso de Letras-Libras em Maringá-PR, em 2016. Local em que tive mais contato com professores e alunos surdos, além da própria comunidade surda. Entrei na pós-graduação em Libras em Faveni-MG (2019), depois fiz cursos relacionados ao Lúdico, Educação Especial e Inclusão e Linguística Aplicada em Intervale-MG (2021). Entrei na minha segunda graduação no curso de Pedagogia (bilíngue) no polo UFPR/Curitiba, com parceria da INES/RJ (2018-2022). Fui aprovado no mestrado em Educação, com linha de pesquisa Educação Especial na Unesp, campus Marília-SP.

Dediquei-me a estudar a fim de aprimorar meus conhecimentos para ingressar no mercado de trabalho na educação de surdos. Meu tema de pesquisa foi a aplicação de estratégias lúdicas de ensino e aprendizagem de conteúdos curriculares para adolescentes surdos. Este tema foi escolhido por mim ao perceber que a maioria das escolas bilíngues ou comuns pouco apresentavam estratégias e/ou recursos pedagógicos de ensino de língua de sinais numa visão lúdica para adolescentes na escola, percebi que faltam publicações sobre o tema. Em vista dessa realidade, o estudo que se apresenta nesta dissertação trata-se da continuidade de trabalhos de pesquisas nesta área que podem auxiliar professores na oferta de melhores condições de ensino aos surdos.

6.3 Local de escolarização dos participantes do estudo

Os participantes do estudo na ocasião do desenvolvimento desta pesquisa eram estudantes de um Colégio Estadual de Educação de Surdos, localizado em uma cidade, do estado do Paraná.

Trata-se de uma escola bilíngue, localizada na cidade de Londrina, estado do Paraná.

Atualmente a escola tem 64 alunos; atende a Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais, Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio. O período de atendimento da

⁴ O conceito de contraturno refere-se ao período oposto ao das atividades regulares da escola, em que são oferecidos cursos extracurriculares pelas instituições de ensino com o propósito de complementar as práticas curriculares.

escola é matutino e vespertino. Em contra turno é ofertado Sala de Recursos Multifuncionais na Área da Surdez, Sala de Apoio e, a partir do ano de 2022, passou a ofertar a Educação em Tempo Integral para o Ensino Médio.

O prédio do Colégio possui termo de Cessão, cedido pelo Governo do Estado do Paraná, para o funcionamento do Colégio. O prédio pertence a Diretoria Estadual, bem como uma quadra poliesportiva. A estrutura do prédio é muito boa: possui três andares, sendo o térreo composto por um pátio com sanitários. O primeiro andar conta com secretaria, sala dos professores, sanitários, sala da direção, sala do pedagogo e salas de aula.

O segundo andar possui salas de aula, sala do pedagogo, sala de Libras, biblioteca, laboratório de informática e física, salas de aula e sanitários. O último andar é composto por dois salões para reuniões. O colégio conta com 25 professores bilíngues e todos com certificações e formações próprias para área de atuação, sendo graduação, pós-graduação e alguns mestrados. Além dos professores, a escola conta com: 1 pedagogo por período, 1 secretária, 1 diretora, 1 bibliotecária, 3 Agentes Educacionais da limpeza, 1 merendeira, 1 ajudante de secretaria e 1 professora readaptada.

6.4 Instrumentos utilizados na pesquisa

Nesta pesquisa utilizamos livros didáticos pedagógicos Buriti, da Editora Moderna, de autoria de Marisa Martins, que inspirou o trabalho de desenvolvimento da sequência didática LudSurdo.

Utilizou-se a plataforma *Google Meet*, a qual oferece um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo *Google* para computador, *notebook* e celular. Essa plataforma foi adotada como suporte para o desenvolvimento e encontro com os adolescentes, com os recursos disponíveis para seu uso gratuito na plataforma. Por fim, os modelos de questionários (Pré e Pós) dialogados com os participantes a partir da apresentação deles para preenchimento em conjunto, no encontro com o pesquisador via no *Google Forms* (ANEXOS C e D).

7 FORMAS DE PRODUÇÃO DOS DADOS

Os procedimentos de produção e de análise dos dados da pesquisa foram realizados em duas etapas distintas, a saber:

7.1 1ª Etapa - Identificação dos participantes e providências formais de realização da pesquisa

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética na plataforma Brasil, por estar em consonância com as Normas nº 510 e nº 466, que tratam dos princípios éticos de realização de Pesquisa com Seres Humanos (CNS, 2016; 2012). Após aprovação do projeto, efetuou-se o contato com a direção de uma escola bilíngue, a fim solicitar a autorização dos familiares dos adolescentes surdos que poderiam constituir os participantes desta pesquisa. Após os esclarecimentos aos familiares sobre os propósitos desta pesquisa, solicitou-se a assinatura deles no Termo de Consentimento Livre Esclarecido, atestando a autorização para que os adolescentes participassem da sequência didática LudSurdo, desenvolvido especificamente em acordo com os propósitos desta pesquisa, conforme modelo apresentado em APÊNDICE A.

Entretanto, considera-se importante esclarecer que esta pesquisa foi realizada por meio de encontros virtuais com os participantes selecionados e indicados pela direção da escola que autorizou a sua realização. Processado no formato de encontros remotos com os adolescentes cujos pais autorizaram a sua participação na pesquisa, sendo os procedimentos de preparação dos instrumentos e produção dos dados descritos a seguir.

7.2 2ª Etapa - Planejamento da sequência didática LudSurdo

A segunda etapa envolveu a elaboração das práticas pedagógicas que constituíram a sequência didática de ensino de produção de gêneros discursivos em língua de sinais para adolescentes surdos, denominada de Projeto Pedagógico LudSurdo.

O Ludsurdo foi caracterizado neste estudo como um projeto pedagógico educacional que promove a elaboração de textos de diferentes gêneros discursivos em língua de sinais.

Fomentando, portanto, estratégias didáticas de produção de cultura nesta língua. Sua elaboração configura-se em um projeto pedagógico de sequência didática de produção de textos em videolibras, que pode atender às diretrizes curriculares de ensino de Libras nos mais variados gêneros discursivos.

Em razão do LudSurdo ser caracterizado como estratégia principal da produção de dados nesta pesquisa, o seu delineamento se configurou pelo planejamento e execução de uma sequência didática de produção textual de um gênero discursivo - histórias em quadrinhos (HQ). Foi considerada uma proposta viável de letramento visual aos surdos, em abordagens de educação bilíngue (Libras/Português, como L2).

Determinada como proposta de letramento visual em Libras, aberta e em desenvolvimento pelo proponente da pesquisa, o planejamento desta sequência didática tomou como ponto de partida a leitura dos parâmetros curriculares de ensino da língua portuguesa. Estes orientam a Educação Básica da Diretoria Estadual do Paraná. Também foi considerada para esta leitura inicial do pesquisador a sequência didática Curricular da escola Bilíngue mencionada. Tal estratégia teve por finalidade auxiliar o pesquisador a conhecer um pouco sobre os recursos didáticos e paradidáticos que orientam o ensino da língua portuguesa e de Libras, para os adolescentes surdos na mesma idade escolar, frequentada pelos participantes do estudo. O trabalho de planejamento das atividades na sequência didática LudSurdo foi inspirado nas orientações dos “Os Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior”, organizado por Stumpf e Linhares (2021), das atividades de ensino do gênero HQ, em língua portuguesa do livro Buriti, e da sequência didática Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2019, 2020, 2021 e 2022 da Editora Moderna e autoria de Marisa Martins, manual do professor.

Entre os materiais mencionados, foram selecionadas algumas sugestões de atividades contidas no paradidático de língua portuguesa. Trata-se de uma unidade que envolve conteúdos na Área de Comunicação e Expressão como componente curricular, dirigida aos alunos do 5º ano do ensino fundamental I, contida no livro 3, da coleção Buriti.

Ao fazer a leitura, o pesquisador identificou que as unidades de registro de produção de práticas discursivas nas unidades de ensino do gênero HQ eram extensas e não valorizaram a visualidade da Libras como proposta organizativa das estratégias de ensino. Assim, selecionou dos materiais mencionados por estar mais conectado aos propósitos iniciais desta pesquisa, na qual conformou o planejamento da sequência didática, depois foi denominada pelo pesquisador LudSurdo. Assim, o material selecionado para a organização da sequência didática esteve relacionado pela atividade de leitura da história em quadrinhos do Calvin e Haroldo, propostas como tema central desta unidade, envolvendo estratégias comunicativa de diferentes linguagens – disponíveis no ANEXO A.

Caracterizada por práticas de letramento em Libras da sequência didática LudSurdo, as estratégias foram pensadas para a alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental I - anos

iniciais, podendo estas serem ampliadas futuramente, preparando outros níveis de escolarização no ensino fundamental II (do 6º ao 9º ano) e/ou médio (1ª série até 3ª série). A sequência didática do LudSurdo se caracterizou pelo planejamento de atividades de uma sequência didático-pedagógica de exploração do gênero HQ. O material foi organizado em formato *powerpoint*, de modo a valorizar imagens e incentivar a produção de cultura letrada em vídeo Libras. As atividades promoveram o uso de aplicativos em celulares com câmera fotográfica para conteúdo em vídeo Libras.

Foram também elaborados dois questionários em formato acessível em Libras, disponibilizado aos participantes do estudo via *Google Forms*. Denominado de questionário pré e pós desenvolvimento da sequência didática, a elaboração teve por finalidade levantar informações dos materiais e ferramentas utilizadas pelos participantes para se comunicar em Libras na web, antes e outro após o desenvolvimento da sequência didática, conforme poderá ser observado em APÊNDICE B (questionário pré e pós).

Ainda procurou identificar os recursos tecnológicos e plataformas digitais que utilizam para navegabilidade na web, dentre quais os canais, vídeos e sites mais visitados pelos adolescentes do estudo, promovendo o diálogo sobre os gêneros textuais mais conhecidos e acessados por eles na web.

O preenchimento deste formulário pelos participantes ocorreu no formato remoto, com o auxílio do pesquisador, a partir de um encontro virtual com cada participante do estudo, denominado conforme descrito no planejamento proposto para o 1º encontro dos estudantes no Estudo. O encontro foi inicialmente agendado e realizado via plataforma *Google Meet*, sendo, portanto, gravado para compor o conjunto de dados produzidos nesta pesquisa.

Ao final da atividade de encontro com os alunos sob a orientação do roteiro inicial de levantamento das informações mencionadas, deu-se continuidade ao desenvolvimento do LudSurdo, que se dedicou inicialmente compartilhar vários textos escritos em português do gênero HQ, a partir da recontagem e/ou produção de histórias em língua de sinais para adolescentes surdos.

Estas estavam direcionadas a propor e incentivar os adolescentes a se manifestarem livremente para relatar as expectativas que podem vir a ter sobre o que conheciam e conseguiam produzir no gênero mencionado em Libras, sendo os encontros registrados em vídeo para serem depois disponibilizados por outras mídias sociais aos alunos, como por exemplo via WhatsApp.

A escolha se deu por considerar haver poucos materiais dirigidos a promover práticas de letramento bilíngue visual à surdos, nos contextos mencionados. Nesse sentido o pesquisador

se propôs a discorrer e a refletir sobre a importância de estratégias didático-pedagógicas para o ensino de práticas de letramento em Libras, em contextos educativos.

7.3 3ª Etapa – Desenvolvimento sequência didática LudSurdo para os participantes do estudo

Ao término do desenvolvimento da sequência didática Ludsurdo os alunos foram incentivados a responder o Pós-questionário, a fim de permitir uma melhor compreensão de como avaliaram a sequência didática proposta com perguntas fechadas, conforme exposto em APÊNDICE C. Essas perguntas foram respondidas na presença do professor pesquisador, de modo remoto, via *Google Forms*.

Foram realizados 7 encontros⁵ gravados com os estudantes surdos que integraram a sequência didática Ludsurdo, subsidiando o desenvolvimento deste estudo. Os encontros tiveram a duração de 50 minutos cada sessão, envolvendo a presença dos participantes, duas vezes por semana, durante dois meses de desenvolvimento, totalizando 20 horas de trabalho efetivado.

Mais informações sobre o planejamento e desenvolvimento da sequência didática do LudSurdo poderão ser obtidas no APÊNDICE D.

Os materiais produzidos nos encontros foram armazenados na nuvem, organizados em arquivos por pastas (data da coleta) para posterior análise do estudo. A fim de socializar os resultados obtidos neste estudo, idealizou-se agendar uma reunião para apresentação dos resultados do trabalho realizado com os estudantes para a comunidade escolar em que estiveram matriculados.

A dissertação foi organizada com auxílio da equipe do Núcleo de Apoio Pedagógico e Inclusão (NAPI) da Universidade Estadual Paulista (Unesp), campus Marília, que conta com o trabalho de alunos tutores para o desenvolvimento dos serviços pedagógicos e acompanhamento nas atividades acadêmicas dos estudantes que apresentam necessidades educacionais específicas, sob a supervisão da equipe de docentes, estruturada da seguinte forma: a) coordenação/docentes, b) discentes, c) docentes supervisores dos tutores, d) discentes tutores/bolsistas, e) voluntários⁶.

⁵ Destacamos que, devido a pesquisa ter ocorrido durante a pandemia de COVID 19 (síndrome respiratória aguda grave, em que a contaminação se dá por meio do contato com pessoas e superfícies contaminadas), a escola elaborou alguns protocolos para diminuir a contaminação, ocasionando na ausência dos alunos que apresentassem algum sintoma. Visto isso, alguns encontros tiveram que acontecer mais de uma vez para a participação de todos os alunos da presente pesquisa.

⁶ Gostaria de fazer um agradecimento especial às duas tutoras que auxiliaram durante o percurso de realização de minhas atividades acadêmicas, incluindo o trabalho de construção desta dissertação, Carolina Maria Modesto Tamanini e Ketully Costa Machado, e aos tradutores intérpretes de Libras que auxiliaram durante toda a minha

As orientações para o desenvolvimento das atividades se deram por meio de recursos tecnológicos disponíveis para os encontros na modalidade remota, através das plataformas *Google Meet* e *Google Drive*.

Ademais, fez-se necessário ainda o uso de levantamentos bibliográficos para a melhor compreensão dos assuntos, pois, uma das tarefas realizadas era ajudar na escrita da presente pesquisa, uma vez que estes tinham dificuldades pelo fato de o português ser para eles uma segunda língua. Em vista disso, houve também a contribuição do serviço dos Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (TILS), a fim de auxiliar na comunicação entre o pesquisador, orientadora e tutores, e na tradução dos dados presentes nos resultados.

- Pré-questionário: dados das perguntas contendo as respostas das adolescentes aos questionários aplicados antes e no final do desenvolvimento da sequência didática LudSurdo, conforme segue especificado nas figuras 2 e 3.

As respostas foram organizadas em uma planilha do Excel, com a seguinte organização: as adolescentes foram nomeadas pelas iniciais de seus nomes (P, PC, V, A), suas respostas foram traduzidas da Libras para o português e colocadas na Figura 2.

Para proceder à análise, os materiais foram selecionados e agrupados em eixos temáticos, conforme demonstrado no tópico a seguir.

Figura 5 – Organização do Pré-Questionário para o desenvolvimento da sequência didática

Fonte: Elaborado pelo autor

QUESTIONARIO			
LINK:			
PRÉ			
1) VOCÊ(S) USA(M) SEMPRE O COMPUTADOR EM CASA OU NA ESCOLA?			
	sim	não	Jufique porque?
P	X		Usar dois casa e escola, porque eu estudar na escola, também copiar de atividade e estudar no computador, depois também na casa fazer sozinho, feriado usar computador do youtube
PC	X		dois escola e casa
V	X		Sim, escola, porque eu usar escrita no computador
A	X		Sim, escola usar computador.
2) COMO VOCÊ(S) UTILIZA(M) O COMPUTADOR NA ESCOLA?			
P	Eu não lembro palavras nome de inglês... as atividades de copiar no computador me costumar. Também me ensinar com professor.		
PC	Eu estudar ver computador na escola, nunca com professor.		
V	Sim, eu usar o computador na escola, me ensinar com professor.		
A	Na escola usar entrar computador, também aprender de ensinar com professor sim.		
3) O QUE VOCÊ SABE FAZER SOZINHO NO COMPUTADOR?			
P	Sim, Claro saber fazer sozinho no computador		
PC	Sim, eu saber fazer sozinho no computador, também pais ajudam do Pedro usa em Libras.		

Figura 6 – Organização do Pós-Questionário para o desenvolvimento da sequência didática

Fonte: Elaborado pelo autor

QUESTIONARIO										
LINK:										
PÓS										
1) VOCÊ GOSTOU DE PARTICIPAR DO LUDSURDO? () SIM () NÃO. Porque:										
P	Eu participo Ludsurdo, sim									
PC	Sim, participo Ludsurdo									
V	Sim, participo Ludsurdo									
A	Sim, participo Ludsurdo									
2) O QUE VOCÊ APRENDEU PARTICIPANDO LUDSURDO?										
P	Eu aprendo sim, lembro sim									
PC	Ludsurdo, eu aprender Libras, sim.									
V	Gostei Ludsurdo, eu aprender sim									
A	Participo sim, eu aprender sim, quero Libras									
3) FALE TRÊS COISAS QUE NÃO GOSTOU NO PROGRAMA: GOSTEI E NÃO GOSTEI										
P	1: Gostei, quero presencial Libras; 1: Não gostei, Meet de câmera também atrapalhar de visual.									
	2: Gostei, interação sobre Ludsurdo; 1: Não gostei, escuro de luz também atrapalhar de visual.									
	3: Gostei, quero presencial no computador para apresentação de slide sobre Ludsurdo; 3: Não gostei, não tenho ideia nada.									
PC	1: Gostei Libras de Ludsurdo; 1: Não sei									
	2: Gostei Libras visual de vídeo; 2: Não sei									
	3: Gostei, Ludsurdo é compreender (entender); 3: Não sei									

9 RESULTADOS

Os resultados foram organizados em três eixos temáticos e subeixos, de forma a favorecer a compreensão do objeto investigado no estudo.

O primeiro envolve o momento de aplicação do pré questionário que procurava levantar os conhecimentos acerca do domínio das tecnologias, seguida do aglutinamento das respostas em subeixos, caracterizados pela seleção de excertos das transcrições dos materiais produzidos no desenvolvimento das atividades, da sequência didática, na Proposta LudSurdo, perfazendo o segundo eixo. O terceiro e último eixo envolveu a apresentação e organização de informações recolhidas no pós-questionário, que orientou a avaliação da sequência didática LudSurdo pelos participantes do estudo, considerando a mesma lógica de organização e apresentação deles.

A seguir demonstraremos alguns trechos selecionados pelo pesquisador, partes das transcrições dos encontros realizados do pesquisador com os adolescentes, de trechos de transcrições das atividades realizadas que pudessem auxiliar na compreensão do material recolhido.

Desse modo, o leitor encontrará o material sistematizado em quadros, trechos de transcrição dos dados produzidos, fotos, entre outros, seguidos de uma breve descrição de aspectos que chamaram a atenção do pesquisador a fim de responder aos objetivos propostos, em três grandes eixos e subeixos temáticos.

EIXO A – Conhecimento dos participantes sobre o uso de tecnologias da informação e comunicação na escola e fora dela

- Recursos e tecnologias digitais adotados pelas adolescentes no cotidiano escolar;
- Tecnologias da informação e comunicação para acesso à cultura letrada em Libras;
- O uso das tecnologias da informação e comunicação como caminho e acesso à cultura letrada em Libras.

EIXO B – Desenvolvimento da sequência didática LudSurdo para os adolescentes surdos

- Introdução a cultura letrada em Libras no gênero Histórias em quadrinhos;
- Produção de cultura letrada em Libras no gênero HQ e promoção de práticas discursivas;
- Produzindo cultura letrada em Libras no gênero história em quadrinhos;
- Reelaboração da história HQ pelos adolescentes a partir da releitura de Lucas;

- Apresentando uma produção cultura letrada em Libras no gênero história em quadrinhos;
- Conhecendo o adolescente surdo na sequência didática de LudSurdo.

EIXO C – Avaliação do LudSurdo como sequência didática de produção da cultura Letrada em Libras

- Opinião do pesquisador sobre a contribuição da sequência didática do Ludsurdo.

9.1 Eixo A – Conhecimento dos participantes sobre o uso de tecnologias da informação e comunicação na escola e fora dela

Quadro 2 - Recursos e tecnologias digitais adotados pelos adolescentes no cotidiano escolar

1º Encontro – Apresentação da sequência didática LudSurdo e aplicação do pré-questionário. 18/08/2021	
Perguntas feitas aos adolescentes pelo pesquisador	Manifestação dos adolescentes
P: O que você(s) sabe(m) fazer sozinho no computador?	• Sim, Claro saber fazer sozinho no computador (P); • sim, eu sei fazer sozinho no computador, também pais ajudam do Pedro usa em Libras (PC); • sim, casa eu saber fazer sozinho no computador (V); • sim, saber fazer sozinho usando computador (A).
P: Como você(s) utilizam o computador?	• Eu não lembro palavras em inglês... as atividades de copiar no computador me costumar. Também me ensinar com professor (P); • eu estudo para ver computador na escola, nunca com professor (PC); • sim, eu uso o computador na escola, me ensinar com professor (V); • na escola usar entrar computador, também aprender a ensinar com professor sim (A)
P: Você(s) usa(m) sempre o computador em casa ou na escola?	• Usar dois casa e escola, porque eu estudar na escola, também copiar de atividade e estudar no computador, depois também na casa fazer sozinho, feriado usar computador do youtube (P); • dois escola e casa (PC); • sim, escola, porque eu usar escrita no computador (V); • sim, a escola usa computador (A).
P: Você(s) faz(em) uso de algum dessa sequência didáticas no computador: PPT, DOC, PAINT, EXCEL e Editor de Vídeo?	• Sim, conheço uso no computador de dois DOC e Slide PPT... Nunca fui PAINT, EXCEL E Editor de Vídeo (P); • Computador, eu conheço PPT, DOC, PAINT, Excel, Editor de Vídeo (PC); • Eu conheci uso computador de PAINT, Também não conheço PPT, DOC, Excel e Editor de vídeo (V); • sim, conheço uso no computador só um PAINT (A).

Fonte: Elaborado pelo autor

Referente ao material recolhido no Eixo A, conforme o Quadro 2, foi possível constatar que os entrevistados P, PC, V e A tinham conhecimento básico de como utilizar o computador e como navegar na Internet, fazendo o uso recreativo em casa, assim como utilizados para a realização de tarefas escolares, representado no excerto: “Usar dois casa e escola, porque eu

estudo na escola, também copiar de atividade e estudar no computador, depois também na casa fazer sozinho, feriado usar computador do youtube” (P).

Além disso, conseguiram utilizar os principais Softwares como o .doc e o Paint, mas nem todos os participantes da pesquisa demonstraram conhecimento sobre os demais (.ppt, Excel e Editor de Vídeo), como demonstram os seguintes relatos: “Eu conheci uso computador de Paint, também não conheço .ppt, .doc, Excel e Editor de vídeo” (V); e “Sim, conheço uso no computador só um Paint” (A).

Quadro 3 - Tecnologias da informação e comunicação para acesso à cultura letrada em Libras

1º Encontro – Apresentação da sequência didática LudSurdo e aplicação do pré-questionário. 18/08/2021	
Perguntas feitas aos adolescentes pelo pesquisador	Manifestação dos adolescentes
Qual sequência didática ou canal você mais acessa na internet? Por quê?	• Usar internet em casa, porque é muito importante no computador, por exemplo desligar de internet no computador como limite, também não consigo limite. Precisa ligado à internet para conseguir entrar no computador. Liberdade de internet é importante (P); • Uso no computador sobre internet, porque eu não sei. (PC); • Usar Internet, porque internet em casa, sim. (V); • Então Internet e Wi-Fi são muito ruim e interrompem, porque celular usa Wi-Fi e internet ruim (A).
Você(s) faz uso de internet? Quais sites e sequência didática você(s) mais acessam?	• Mais internet sim, porque eu entrei no site do youtube, também ficou travado do youtube desligou internet depois ligado precisa internet do youtube assistiu bem. (P); • Internet sim, porque uso youtube. (PC); • sim, internet, porque acessa mais o site, também estuda em casa. (V); • sim, internet porque sites internet ruim(A).
Você(s) usa(m) a internet para: jogar, distrair, ver notícias, conversar com amigos ou fazer pesquisas escolares?	• Sim, usar a internet de todos, jogar, ver notícias, usar o Meet, conversar com amigos e fazer pesquisa escolar. Não distrair...(P); • sim uso celular (PC); • sim, usar internet fazer pesquisa escola (V); • sim, usar internet fazer pesquisa escola (A).
Como você(s) faz(e)m para encontrar as informações na internet?	• Quero usar dois apoios no português escrito e observar as imagens também quero buscar informações em Libras, tem muitos outros também não lembro... (P); • sim uso internet de informação, observo as imagens. (PC); • sim, internet quero na casa fazer busco informações em Libras (V); • sim, internet só dois Distrair e fazer pesquisa escolar (A).

Fonte: Elaborado pelo autor

Ao descrever os dados contidos no quadro 3, os entrevistados fazem uso da Internet a fim de conseguir informações para atividades e pesquisas escolares, quanto para a diversão, em que conseguem conversar com amigos por plataformas de vídeo e se informar. Para isso, contam com o suporte de imagem e dos pais para acessarem o conteúdo desejado. Foi possível notar

que os trechos estavam relacionados às seguintes passagens do relato do pesquisador com os alunos no 1º Encontro, sobre: “Quero usar dois apoios no português escrito e observar as imagens também quero buscar informações em Libras, tem muitos outros também não lembro...” (P). Além disso, destacam que fazem uso da Internet para atividades relacionadas ao lazer, como assistir vídeos no *Youtube* e jogos *online*, ademais, utilizam para ter acesso a notícias e realizar chamadas de vídeo no *Meet*. Conforme os seguintes trechos: “[...] **porque uso youtube**” (P), “[...] **usar a internet de todos, jogar, ver notícias, usar o Meet**” (PC).

As tecnologias da informação e comunicação para acesso à cultura letrada em Libras, em especial a Internet, tornou-se um espaço atrativo por ser dotado de recursos visuais, animação de imagens de sinais gráficos, e através desse meio torna-se mais fácil a compreensão de sujeitos surdos, visto que o sujeito surdo se comunica com uma língua espaço-visual, a Libras. Em vista disso, Costa (2012, p. 101-122) afirma que a Internet minimiza a distância existente na comunicação entre surdos e ouvintes, como explica o seguinte trecho:

[...] os internautas utilizam nos bate-papos uma escrita rápida, abreviada, sem o uso de conectivos e artigos, parecido com a escrita dos surdos. Muitas vezes as interfaces ajudam aos surdos, outras vezes eles se deparam com instruções escritas que não entendem direito por não dominarem Língua Portuguesa.

Além de possibilitar aos surdos uma independência quase que total em relação ao ouvinte, também propicia uma oportunidade de se apropriar ainda mais em relação a escrita da Língua Portuguesa.

Entretanto, os adolescentes retratam sobre a dificuldade em manter-se conectados aos meios de comunicação, pela má qualidade do sinal e acesso à Internet. Como o seguinte relato, “Então Internet e Wifi são muito ruim e interrompem, porque celular usa Wifi e internet ruim” (N).

A esse respeito em geral, os alunos retrataram possuir conhecimentos de usos de alguns aplicativos e ferramentas tecnológicas, conforme excertos descritos no quadro 2: “[...] sim uso internet de informação, observo as imagens” (PC), “sim, internet quero na casa fazer busco informações em Libras” (V), “sim, internet só dois Distrair e fazer pesquisa escolar” (A). Assim, apesar de descreverem que conhecem e fazem uso de alguns aplicativos e ferramentas tecnológicas de navegação e produção de textos digitais, demonstram um conhecimento insuficiente para o trabalho de editoração de vídeo, necessário ao tema proposto neste estudo, que valoriza a produção de práticas discursivas em videolibras. O uso da produção do conhecimento por meio do emprego da tecnologia digital, segundo Crespi (2014b), é fundamental nos processos de produção de conhecimento na cultura letrada, em Línguas de Sinais. Essa tecnologia vem sendo adotada pelos surdos, com uso de computadores, celulares

e outros equipamentos de acesso massivo à Internet, em razão das políticas públicas de acessibilidade das tecnologias da informação e comunicação desenvolvidas por diferentes países da América Latina, e no Brasil não é diferente. Entretanto, caberá à escola, no caso específico, em programas educacionais bilíngues, dar maior atenção ao letramento digital nos programas curriculares sobre a disseminação e produção da cultura letrada, em língua de sinais. O baixo nível de letramento digital dos participantes exigiu da pesquisa modificações no delineamento do conteúdo programático da Proposta LudSurdo. Conforme observaremos nas reflexões a seguir, o processo de letramento visual sempre exigirá conhecimentos tecnológicos para a produção de cultura em videolibras.

Quadro 4 - O uso das tecnologias da informação e comunicação como caminho e acesso à cultura letrada em Libras

1º ENCONTRO – 18/08/21 APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA LUDSURDO E APLICAÇÃO DO PRÉ-QUESTIONÁRIO 18/08/2021 Dados dos participantes no pré questionário	
Perguntas feitas aos adolescentes pelo pesquisador	Manifestação dos adolescentes
Quais matérias você (s) mais acessa(m) em Libras?	• Não uso Libras material, já desistiu... nada, nunca fui... (P); • eu gostei mais filme de libras (PC); • filme Libras (V); • eu gostei mais de filmes em Libras (A).
Você(s) gosta(m) de HQ?	• Sim, gostei da HQ porque eu gostei só leu de HQ, mas não Libras... exemplo leu livro e tabela. (P); • sim, gostei da HQ, porque conhecer livro é história (PC); • Sim, eu gostei da HQ, porque eu ler de HQ visual imagens na casa (V); • sim, porque gostei da HQ eu ler pata (A).
Você(s) conhece(m) algum canal ou site sobre HQ em Libras?	• Não (P); • sim, qual tem pato Libras (PC); • Sim, o site HQ Libras... não tem o site de HQ em Libras (V); • Sim, Libras... Não tem site de HQ em Libras (A).
Você(s) gostaria(m) de produzir um HQ em Libras comigo?	• Não gostei de HQ em Libras. Só gostei de HQ e imagem claramente também não precisa Libras (P); • sim, gostei Ludsurdo; gostei da HQ em Libras, vamos sim (V); • gostei da HQ em Libras, vamos sim (A).

Fonte: Elaborado pelo autor

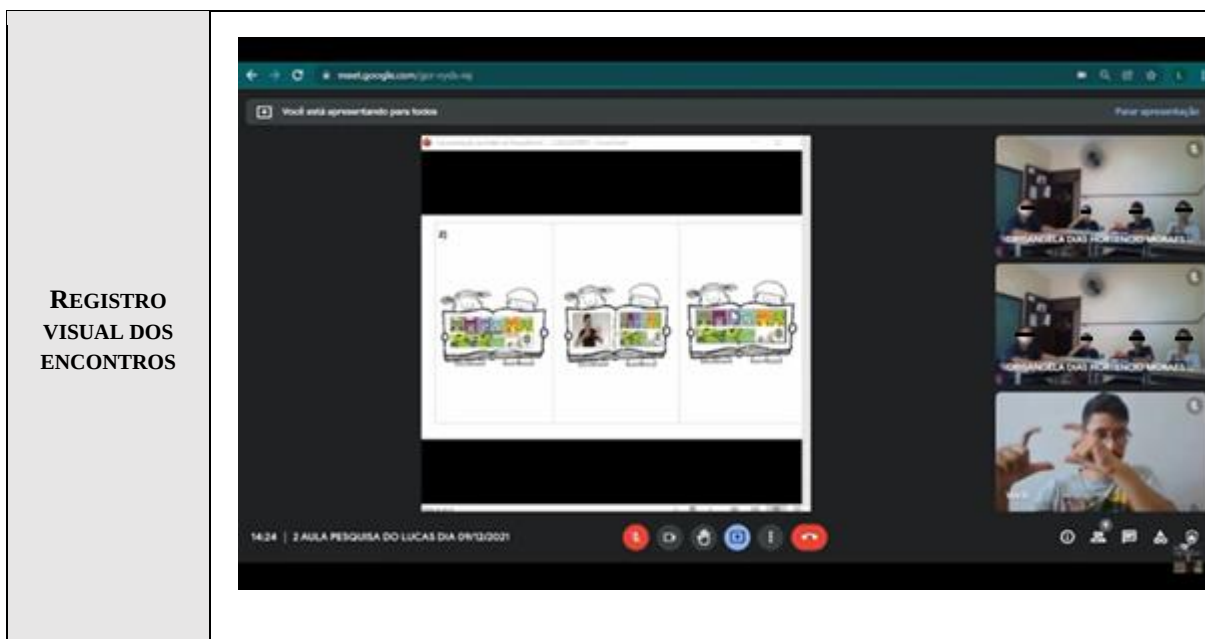
Por outro lado, foi possível observar ainda nos excertos destacados neste eixo que os participantes relataram uso dos equipamentos e tecnologias de acesso à web para assistir a filmes em Libras. Em relação ao acesso à leitura do gênero HQ, demonstraram conhecer a concordância e trabalhar com o gênero proposto. Tais passagens podem ser vistas nos trechos das respostas dos alunos quando dizem, “Não gostei de HQ em Libras. Só gostei de HQ e a imagem claramente também não precisa Libras” (P), “Gostei da HQ em Libras, vamos sim” (V), obtidas no primeiro encontro.

9.2 Eixo B - Desenvolvimento da sequência didática LudSurdo com os adolescentes surdas

No que se refere ao material recolhido no eixo B, foram selecionados trechos das transcrições referente ao desenvolvimento da sequência didática LudSurdo, envolvendo a produção de práticas discursivas em HQ. Estas atividades revelaram momentos de interação e criatividade por parte dos alunos para elaborarem na compreensão do gênero proposto. Assim, para melhor visualização da descrição dos dados selecionados neste eixo optamos por apresentá-los em quadros, considerando informações das transcrições nos seguintes tópicos: identificação do encontro, objetivo da atividade da sequência didática, trechos das transcrições do desenvolvimento do programa e *print* da tela do computador de momentos que exemplificassem situações das atividades desenvolvidas, na modalidade remota, por meio da plataforma *Google Meet*.

Quadro 5 - Introdução à cultura letrada em Libras no gênero Histórias em quadrinhos

2º ENCONTRO – 10/12/21 TRADUÇÃO SINALIZADA EM LIBRAS DO VÍDEO	
OBJETIVO DA ATIVIDADE	Promover práticas discursivas no gênero histórias em quadrinhos-HQ e tomar conhecimento da compreensão das adolescentes sobre o gênero.
O SEGUNDO ENCONTRO OCORREU NO DIA 10/12/21. PARTICIPARAM OS SEGUINTE ALUNOS: P, PC, A, V.	O pesquisador apresentou três imagens na tela, selecionadas da história em quadrinhos do Calvin e Haroldo, e pediu para os participantes indicarem qual o modelo de preferência deles. As imagens apresentadas foram: I.A primeira imagem é uma história em quadrinhos, imagem e a escrita em português da história. I.A segunda imagem a história em quadrinhos sem escrita do português e ao lado a figura de um intérprete de libras sinalizando. I.A terceira imagem contém somente as figuras da história em quadrinhos escrita em português e sem sinalização. O primeiro aluno (P) indica a primeira e terceira opção, as quais contam respectivamente com a imagem escrita em português e somente a imagem, como ideias para o entendimento dele, não sendo necessária a interpretação em Libras. Como pode-se comprovar na fala do mesmo “Não quero sinais, só os quadrinhos e a escrita em português é melhor” (P) Os demais alunos sinalizam que preferem a imagem com figuras que demonstram a expressão, opção III, e consideram importante a sinalização em Libras. “Eu prefiro a opção 2, a HQ e a sinalização em Libras.” (PC) “Prefiro a imagem e a sinalização em Libras.” (A) “Quero a HQ com sinais em Libras.” (V)



Fonte: Elaborado pelo autor

No segundo encontro foi apresentado aos participantes uma introdução a qual contava com representações de possibilidades de práticas discursivas dentro do gênero. As possibilidades apresentadas foram retiradas da coleção de histórias em quadrinhos do “Calvin & Haroldo”⁷, produzidos inicialmente por Bill Watterson. Os trechos retirados destes gibis se encontravam em três tipos de discurso: o primeiro, com imagem e escritos em português; o segundo, imagem com sinalização em Libras; e o terceiro, somente a imagem, sem sinalização em libras ou português, conforme pode-se notar no Quadro 6.

Após um levantamento realizado durante o encontro, foi possível perceber que três entre quatro participantes acreditavam que a sinalização em Libras dentro do gênero era interessante e gostariam de ver mais, como demonstram suas falas, **“Eu prefiro a opção 2, a HQ e a sinalização em Libras” (PC)**, **“Prefiro a imagem e a sinalização em Libras” (A)**, **“Quero a HQ com sinais em Libras” (V)**.

Em contrapartida, um dos alunos entrevistados apontou que não via necessidade da sinalização, pois conseguia entender melhor a situação, como destaca em sua fala **“Não quero sinais, só os quadrinhos e a escrita em português é melhor” (P)**.

Em vista disso, as autoras Silveira e Oliveira (2015) apresentam a respeito as diferenças dos ritmos e processo de aprendizagem, exigem uma pedagogia que promova o diálogo entre educandos e professores, além de práticas educacionais coletivas e participativas,

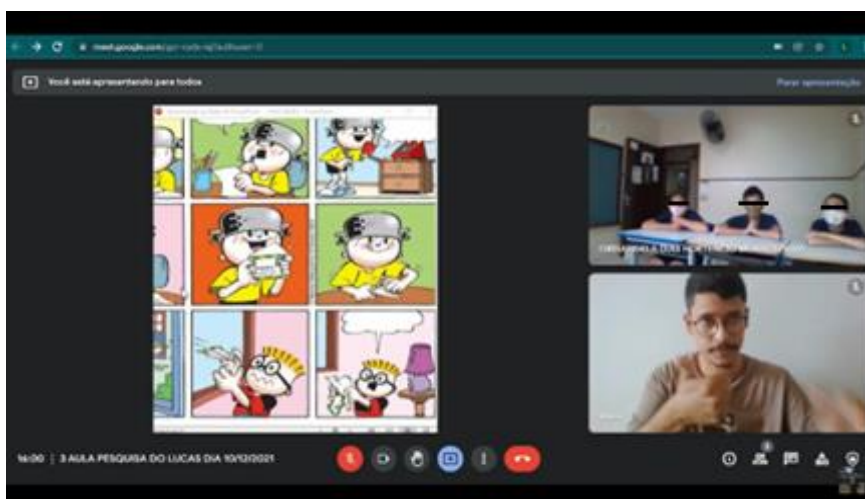
⁷ Os quadrinhos de “Calvin & Haroldo” foram criados pelo norte-americano Bill Watterson, passaram a ser distribuídos para publicação em jornais no período de 1985-1995, quando o autor anunciou sua aposentadoria da série. Estas obras retratavam diálogos que expunham particularidades do mundo infantil e contradições do mundo adulto, as quais eram protagonizadas por um sagaz garoto de 6 anos e seu tigre de pelúcia (ganha vida na imaginação do menino).

distanciando-se da prática tradicional. Para isso, a Educação Inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional de que defende a heterogeneidade na classe escolar, como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais mais diversas. Além desta interação, muito importante para o fenômeno das aprendizagens recíprocas, propõe-se e busca-se uma pedagogia que considere a flexibilização da prática pedagógica, considerando as demandas e necessidades educacionais específicas do alunado.

Quadro 6 - Produção de cultura letrada em Libras no gênero HQ e promoção de práticas discursivas

3º ENCONTRO -15/12/21 TRADUÇÃO SINALIZADA EM LIBRAS DE VÍDEO	
Objetivo da atividade	Promover práticas discursivas no gênero história em quadrinhos e discutir estruturas composicionais.
O terceiro encontro ocorreu no dia 15/12/21. Participaram os seguintes alunos: V, P, A.	Lucas apresenta a imagem da capa do livro O Menino Maluquinho, e pergunta para os alunos se eles conhecem o livro e o sinal do personagem. Os 3 alunos presentes no encontro confirmam que sim, conhecem. “Sim conheço, mostra o sinal em Libras.” (A) Lucas apresenta uma imagem do Menino Maluquinho escrevendo e pede para que os alunos vejam a imagem e sinalize o que compreendem através da figura que veem. “Não, a imagem mostra o menino está com expressão de vergonha, escrevendo no papel, ele está tímido” (P) Lucas apresenta uma imagem que o Menino Maluquinho está escrevendo e tem um balão saindo da sua boca, mas nada escrito em português. Pergunta para os alunos o que a imagem representa para eles, uma das alunas sinaliza que o menino está escrevendo e imaginando algo ao mesmo tempo, pergunta para Lucas, é isso? E ele sinaliza com uma joia que sim, está correto! Lucas apresenta mais uma imagem do menino escrevendo, mas com a expressão de dúvida (na imagem está olhando para o balão acima da cabeça e boquiaberto) ele pergunta para os alunos e agora? O que a imagem representa? Uma das alunas sinaliza que ele está escrevendo e pensando... A professor sinaliza que o menino está com dúvida, um dos alunos copia o sinal e sinaliza, sim o menino está escrevendo e a expressão de dúvida. “Pesquisador - Sinalize o que essa imagem representa para você. V - O menino está escrevendo, certo Pesquisador- Escrevendo o que? A - Escrevendo e pensando, escrevendo e pensando...”

Registro visual dos encontros



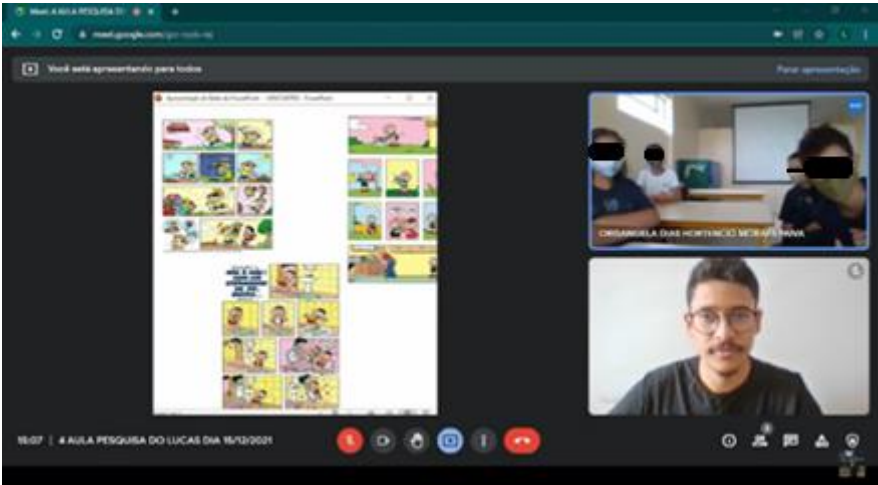
Fonte: Elaborado pelo autor

No Quadro 7 buscou-se retratar o quarto encontro com os alunos, no qual foi apresentado a eles um trecho do HQ “Menino Maluquinho”⁸, criado pelo desenhista e cartunista Ziraldo, para introduzir a discussão sobre as práticas discursivas no gênero e as estruturas composicionais (balões, imagens, signos, entre outros). A partir disso, os alunos começaram a inferir o que compreendiam sobre as imagens apresentadas e destacar o que conseguiam capturar das cenas, como demonstram as falas dos participantes, **“Não, a imagem mostra o menino está com expressão de vergonha, escrevendo no papel, ele está tímido” (P)**, **“O menino está escrevendo, certo” (V)**, **“Escrevendo e pensando, escrevendo e pensando...” (A)**.

Quadro 7 - Produzindo cultura letrada em Libras no gênero história em quadrinhos

4º ENCONTRO -14/03/22 – TRADUÇÃO SINALIZADA EM LIBRAS DE VÍDEO	
Objetivo da atividade	Promover práticas discursivas no gênero histórias em quadrinhos- HQ
O quarto encontro ocorreu no dia 5º encontro - 14/03/22. Participaram os seguintes alunos: P, PC, A, V.	Nesse encontro os quatro alunos foram posicionados em frente à câmera do computador com a professora, o pesquisador apresentou cinco exemplos de imagens de HQ (histórias em quadrinhos), 3 coloridos e 2 branco e preto mostrando a diversidade do gênero. Lembra os alunos que no encontro anterior eles viram imagens do “Menino Maluquinho” e agora pede para eles observarem os HQs e sinalizam qual modelo gostam mais. Uma aluna (V) sinaliza que gostou mais dos quadrinhos sobre pescaria, outro aluno também escolhe a mesma história, mas o pesquisador destaca que devem escolher temas/imagens diferentes dos colegas. Depois do aluno (P) se aproximar da tela escolhe a História do Cascão que toma banho e sinaliza o sinal de banho. Outro

⁸ O “Menino Maluquinho” é uma série de HQ brasileiros criados por Ziraldo, publicados no período de 1980-2007 pela editora Abril e Globo. O enredo da história se dá por um menino alegre, cheio de imaginação e que adora aprontar e viver aventuras com os amigos.

	aluno (PC) se aproxima da tela e escolhe a HQ da cebolinha e sinaliza camisa verde e a última aluna (A) escolhe a história do Chico Bento. Pesquisador: Olhem essas imagens, são Histórias em quadrinho (HQ) mostra o sinal. Eu escolhi cinco histórias para apresentar para vocês produzidas no gênero HQ: Pescaria, Cebolinha, Cascão, Chico Bento e Fada.. Agora quero que vocês escolham qual desses quadrinhos para que possam trabalhar e produzir um relato sinalizado a partir das imagens descritas nas histórias compartilhadas: “V - Quero de Pescaria. Pesquisador - ok! próximo aluno, qual você escolhe? P - Pescaria Pesquisador- A (V) já escolheu esse tema, você precisa escolher outro. O aluno se levanta e se aproxima da tela para conseguir visualizar melhor as imagens. P - Quero do Cascão PC -Quero do menino de roupa verde Pesquisador - Esse? (aponta imagem) PC - Sim, Cebolinha. Pesquisador - ok! e você (A)? A - Quero a HQ da Fada.” Pesquisador: ok! “
Registro visual dos encontros	

Fonte: Elaborado pelo autor

Neste subtexto, Quadro 8, retratou-se o 4º encontro com os participantes, no qual os alunos foram expostos há alguns trechos de histórias em quadrinhos, e escolheram uma imagem para sinalizar uma história, em Libras, de maneira individual. Escolheram da seguinte forma **“Quero de Pescaria” (V), “Quero do Cascão” (P), “Sim, Cebolinha” (PC), “Quero a HQ da Fada” (A).**

A seguir, apresentamos as histórias transcritas sinalizadas pelos participantes, as quais foram gravadas individualmente e depois foi elaborado um vídeo para a apresentação das histórias gravadas para os demais participantes.

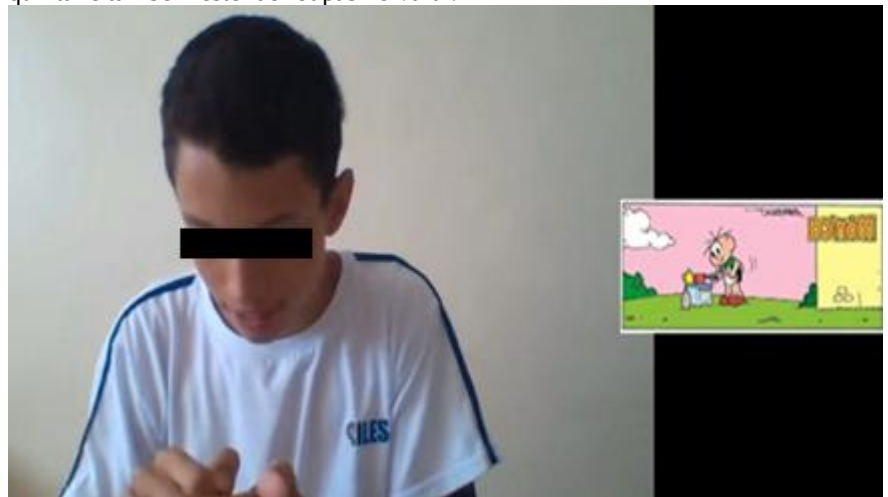
Quadro 8 - Apresentação das Histórias em Quadrinhos sinalizadas em Libras pelos alunos

4º ENCONTRO -14/03/22 TRADUÇÃO SINALIZADA EM LIBRAS DE VÍDEO	
Objetivo da atividade	Promover práticas discursivas no gênero histórias em quadrinhos- HQ.
O quarto encontro ocorreu no dia 21/03/22. Participaram os seguintes alunos: P, PC, A, V.	Aluno P – Contação “História da Turma da Mônica-Chico Bento” “Ele caminha na grama verde até chegar em um local com muito mato e com a inchada começa a cavar, planta uma semente, rega com água, passa alguns dias chove e depois o dia está ensolarado, com isso a planta cresce e nasce uma linda flor, Chico Bento colhe a flor e entrega para sua namorada.”  
	Aluno V – Contação Pescaria “O menino foi pescar, joga a vara e espera... sente que algo puxou tira a vara do rio e quando vê é uma bota, fica envergonhado por que o outro menino ri muito dele, mas ele corta a linha e calça a bota e sai caminhando”.  
	Aluna A – Contação A Bruxinha atrapalhada “O gato está de óculos olhando a bruxa, ela vê um mosquito e bate a raquete e aparece um hipopótamo, eles dormem, o gato a bruxa e o hipopótamo.”

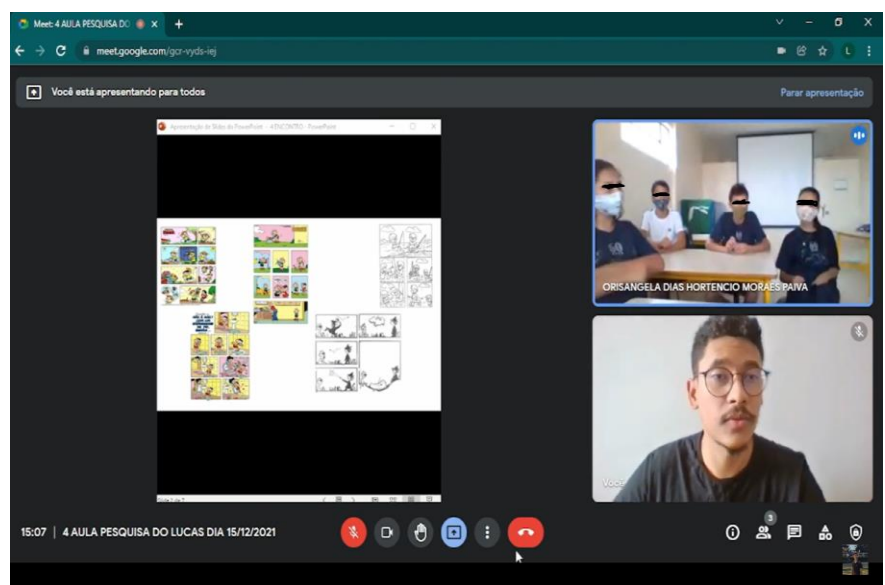


Aluno PC – Contação Cebolinha

“O menino com roupa verde, Cebolinha, está lavando roupa vê um adulto e entrega a roupa e paga para ele devolver limpa. Ele também está com uma vassoura varre o quintal e também estende roupas no varal.”

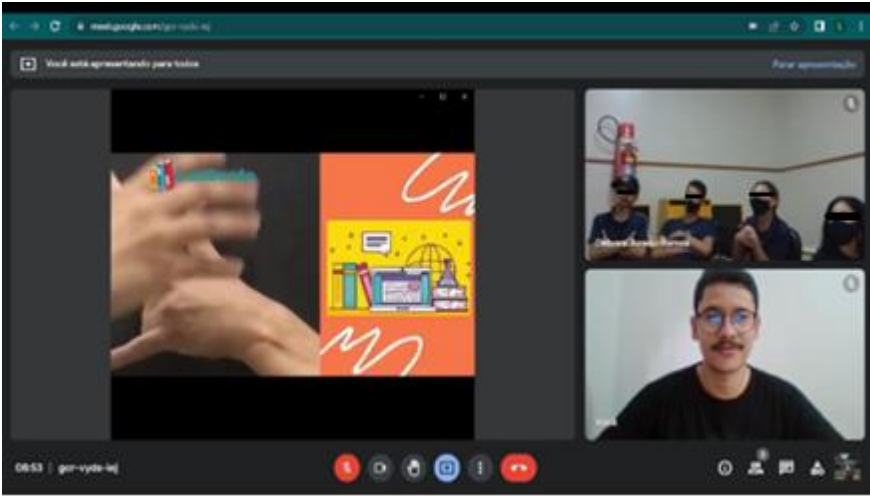


Registro visual dos encontros



Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 9 - Apresentando uma produção em Libras no gênero história e quadrinhos

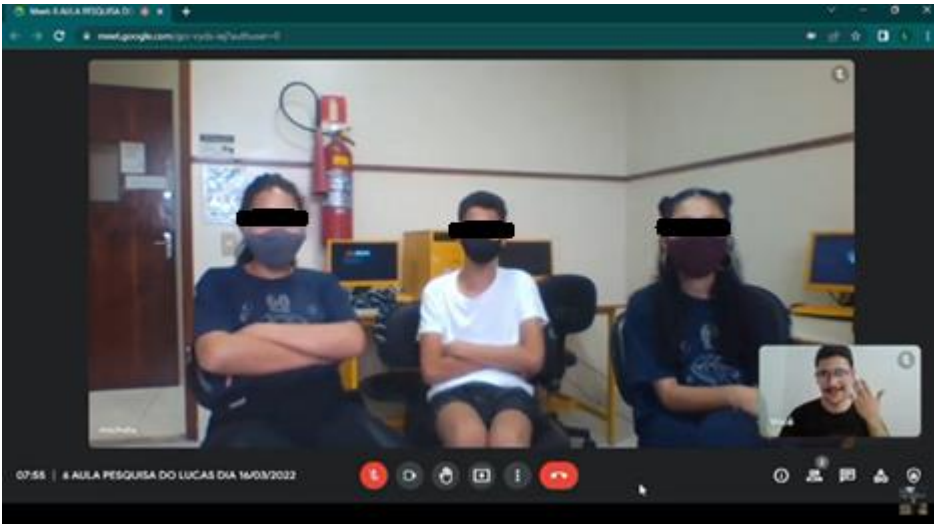
5º ENCONTRO -21/03/22 TRADUÇÃO SINALIZADA EM LIBRAS DE VÍDEO	
Objetivo da atividade	Produzir histórias em quadrinhos com base nas estruturas composicionais do gênero.
O quinto encontro ocorreu no dia 21/03/22. Participaram os seguintes alunos: P, PC, A, V.	A partir da decisão que os participantes tomaram no encontro anterior, em que escolheram um tema de HQ e produziram uma contação de histórias através das imagens. Nesse encontro, o pesquisador mostrou para os alunos a gravação da reunião anterior individualmente, conforme HQ que sinalizaram, fazendo a edição do material recolhido. Ao final, apresentou o sinal e conceito do LudSurdo, que é a autonomia do surdo produzir histórias através da sua própria língua, Língua de sinais.
Registro visual dos encontros	

Fonte: Elaborado pelo autor

O Quadro 9 representa um trecho do 5º encontro, em que o pesquisador apresentou as histórias sinalizadas pelos participantes, escolhidas por ele para retratar modelos do gênero proposto de uma forma lúdica e adequada à faixa etária dos participantes. Também apresentou aos participantes o termo do projeto LudSurdo, que se baseia na autonomia do surdo para produzir histórias na sua própria língua.

Quadro 10 - Perspectiva dos alunos surdos aprendendo a sinalizar histórias dentro da sequência didática LudSurdo

6º ENCONTRO -11/04/22 TRADUÇÃO SINALIZADA EM LIBRAS DE VÍDEO	
Objetivo da atividade	Aprendendo a elaborar histórias sinalizadas.
O sexto encontro ocorreu no dia 11/04/22.	No final deste encontro o pesquisador questiona os 3 alunos presentes sobre a compreensão da produção criativa do surdo, os participantes sinalizam que sim, agora compreendem.

Participaram os seguintes alunos: V, PC, A.	Após a resposta afirmativa, o investigador passa orientações para que possam explorar de forma criativa as expressões faciais e corporais, as quais incorporam a língua de sinais, como componente principal da produção sinalizada do surdo e do Ludsurdo, como ferramenta para a produção sinalizada dos surdos. A partir disso, deu oportunidade para os alunos se expressarem como a experiência deles com HQs sinalizados “Pesquisador- Vocês gostaram de produzir a história em Libras através do HQ? o que acharam, fácil, difícil? - Desculpa, estou claramente é difícil... (PC) - Gostei de sinalizar a história. (V) - Gostei (A).
Registro visual dos encontros	

Fonte: Elaborado pelo autor

No 6º encontro, descrito pelo Quadro 10, o pesquisador introduz um diálogo com os alunos presentes sobre a compreensão da produção criativa do surdo e como as expressões faciais, corporais e a língua de sinais são importantes para a sinalização de histórias. Ao final da discussão os alunos expressaram como foi sinalizar uma história para eles, **“Desculpa, estou claramente e difícil...” (PC)**, **“Gostei de sinalizar a história” (V)**, **“Gostei” (A)**.

Em vista das opiniões dos participantes, os autores Stumpf e Linhares (2021) afirmam que os estudantes precisam compreender que seus textos verbais e não verbais são influenciados por aspectos sócio discursivos, temáticos, composicionais e estilísticos dos gêneros, sempre estabelecendo relações entre diferentes textos e informações, por isso os estudantes surdos devem desenvolver reflexões sobre as condições de produção dos textos que circulam em diferentes gêneros, mídias e campo de atividade humana.

Nota-se que, durante as reuniões, o número de presentes oscilava, por conta do não-comparecimento dos alunos. Os principais motivos alegados foram condições climáticas e atestados médicos; o segundo tornou-se frequente devido a coleta desta pesquisa ter sido

realizada durante a pandemia de Covid-19⁹, considerando mais rígidas as regras para frequentar ambientes públicos, principalmente escolas, como: o aluno não deve frequentar a escola se apresentar sintomas característicos da doença ou se entrar em contato com alguém contaminado nos últimos dias; uso obrigatório de máscaras em ambientes públicos; contribuir com distanciamento físico estabelecido pela Organização Mundial de Saúde (OMS); higienizar frequentemente as mãos, pois foram consideradas vetores da doença.

9.3 Eixo C – Avaliação do LudSurdo como sequência didática de produção da cultura Letrada em Libras

Neste eixo foram reunidos e tabulados os dados do Pós-questionário, com o tema: o Ludsurdo como sequência didática de produção da cultura Letrada em Libras. O Quadro abaixo foi organizado com base nas perguntas e respostas individuais dos participantes, esse foi subdividido em um subeixo, a opinião dos participantes sobre a contribuição da sequência didática do Ludsurdo.

Quadro 11 - Opinião dos participantes sobre a contribuição da sequência didática do Ludsurdo

Dados dos participantes no pós-questionário	
Perguntas	Respostas dos alunos
Você(s) gostara(m) de participar do LudSurdo?	Sim, participo Ludsurdo (P, PC, V, A).
O que você(s) aprendera(m) participando do LudSurdo?	Eu aprendo sim, lembro sim (P); Ludsurdo, eu aprendi Libras, sim. (PC); gostei Ludsurdo, eu aprender sim(V); participo sim, eu aprender sim, quero Libras(A).

⁹ A pandemia de COVID-19, também conhecida como coronavírus, é uma essa doença respiratória causada pela síndrome respiratória aguda grave, espalhando-se por superfícies contaminadas.

Fale três coisas que não gostou gostaram na sequência didática	1: Gostei, quero presencial Libras; 1: Não gostei, Meet de câmera também atrapalha o visual. 2: Gostei, interação sobre Ludsurdo; 1: Não gostei, escuro de luz também atrapalhar de visual. 3: Gostei, quero presencial no computador para apresentação de slide sobre Ludsurdo; 3: Não gostei, não tenho ideia de nada. (P) 1: Gostei Libras de Ludsurdo; 1: Não sei 2: Gostei Libras visual de vídeo; 2: Não sei 3: Gostei, Ludsurdo é compreender (entender); 3: Não sei (PC) 1: Gostei, aprender HQ de Ludsurdo; 1: Não sei 2: Gostei, fazer Libras de vídeo; 2: Não gostei HQ de português 3: Gostei visual HQ de filme sobre Ludsurdo; 3: Não sei (V) 1: não gostei escuro luz; 1: Gostei luz tela de branco 2: não gostei do vídeo muito longo; 2: Gostei do vídeo curto sim. 3: sem palavra não gostei nada; 3: Gostei de visual (A).
Gostou de participar da sequência didática pelo computador?	Um pouco (P) Um pouco (PC) Sim (V) Sim (A)
Você(s) acha(m) que a sequência didática LudSurdo pode ser usado pelo seu professor na escola?	Uso obrigatório (P) Sim (PC, V, A)

Fonte: Elaborado pelo autor

Os participantes foram questionados acerca da contribuição da sequência didática Ludsurdo a partir do gênero HQ, no Eixo C exemplificado pelo Quadro 4, todos os participantes se posicionaram favoráveis ao Ludsurdo e gostaram do mesmo, só ressaltam que tiveram algumas dúvidas mediante à sequência didática em sua modalidade remota. Assim, essa passagem pode ser reiterada na passagem do encontro, conforme segue: **“1: Gostei, quero presencial Libras; 1: Não gostei, Meet de câmera também atrapalha o visual; 2: Gostei, interação sobre Ludsurdo; 2: Não gostei, escuro de luz também atrapalhar de visual; 3: Gostei, quero presencial no computador para apresentação de slide sobre Ludsurdo; 3: Não gostei, não tenho ideia de nada” (P).**

Os entrevistados alegam que conseguiram aprender Libras participando da sequência didática Ludsurdo e que gostariam que os professores usassem o mesmo dentro da sala de aula, posto que os alunos disseram: “Participo sim, eu aprender sim, quero Libras” (A).

Em vista das demandas apresentadas, apresenta-se a necessidade de aprofundar os modos teórico e prático às necessidades dos educandos surdos em ordens cognitiva, linguística e social, para que o educador bilíngue possa desenvolver uma práxis reflexiva, para fomentar a produção de conhecimento em diferentes gêneros discursivos nas práticas de letramento visual na escola, como refere Silveira e Oliveira (2015). Para isso, pode-se utilizar de recursos

tecnológicos para produzirem conhecimento em videolibras, conforme assevera Santos (2015, p.98):

O expressivo aumento na produção de conteúdo em videolibras nos coloca face a uma pluralidade significativa de elementos da cadeia discursiva que exigem uma análise mais detida sobre os modos de construção composicional desses textos sinalizados, considerando as diversas esferas de circulação dos discursos abrangendo temas do cotidiano, da política, da religião, da literatura, entre outros. A potencialidade do uso do vídeo e de programas de edição também amplia a expressividade linguística e discursiva dos sinalizastes e cria alternativas quanto à expressão da linguagem, enriquecida com elementos não-verbais, que imprimem características singulares à estética do vídeo, relativos ao cenário, posicionamento do sinalizador, recursos de edição, entre outras possibilidades.

Por fim, em concordância com Santos (2015), destaca-se que é fundamental elaborar formas de os surdos terem acesso às sequências didáticas para retratar aspectos da sua cultura e dos conhecimentos adquiridos nos espaços acadêmicos. Para alcançar esse objetivo é necessário entender que na perspectiva social da surdez e reconhecendo que uma grande parcela de surdos se constitui como grupo cultural minoritário e que precisam ter acesso a um modelo de ensino próprio, ao invés de serem obrigados a se adaptar ao modelo de ensino ouvinte, que é construído a partir da cultura ouvinte.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como finalidade propor e avaliar um projeto pedagógico denominado de “Ludsurdo”, o qual viabiliza a produção de gêneros discursivos videogravados em língua de sinais, por adolescentes surdos. Esse se deu no contexto da virtualidade, durante o período de isolamento social e de pandemia, em razão do COVID-19.

Dessa maneira, a sequência didática apresentada com gênero História em Quadrinhos possibilitou aos alunos participantes se expressarem em Língua de Sinais e compreenderem as possibilidades de produção sinalizada.

Em vista disso, espera-se que essa pesquisa seja modelo para professores e profissionais, em escolas bilíngues e inclusivas que atuam diretamente com alunos surdos, entendam as necessidades específicas destes alunos e passem a atrelar o uso das tecnologias para promover práticas pedagógicas eficazes para o aprendizado de gêneros discursivos a este público.

Destaca-se que, ao realizar o levantamento de evidências científicas para embasar tal pesquisa, encontramos uma escassez de estudos que abordassem o ensino lúdico para crianças e adolescentes surdos. Porém, ao analisar os resultados dos alunos desta pesquisa, viabilizaram novas perspectivas em um campo a ser explorado em relação à formação da cultura letrada em Língua de Sinais.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Elizabete Gonçalves; FRASSETTO, Silvana Soriano. Libras e o desenvolvimento de pessoas surdas. *Aletheia*, v. 46, p. 211-221, abril 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942015000100017&lng=pt&nrm=iso
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? *Revista FAEEBA-Educação e Contemporaneidade*, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7441/4804>
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BASSO, Idavania Maria de Souza; STROBEL, Karin Lilian; MASUTTI, Maria. **Metodologia de Ensino de LIBRAS - L1**. Florianópolis: UFSC, 2009.
- BERBERIAN, A. P.; MARTINS, S. E. S. O. **Alteridade e(ou) identidade: a surdez como (in)diferença à singularidade**. In: GEGe - Grupo de Estudos dos Gênero do Discurso. (Org.). *Palavra e Contrapalavras: cortejando a vida na estética do cotidiano*. São Carlos: Pedro & João, 2016, v. VII, p. 54-64.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior**. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 14 jun. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>
- BRASIL. **Relatório do Grupo de Trabalho designado por Portaria Ministerial para elencar subsídios à Política Linguística de Educação Bilíngue: Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEESP, 2014.
- CONSELHO NACIONAL DE PESQUISA COM SERES HUMANOS (CONEP). **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados**. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.
- CONSELHO NACIONAL DE PESQUISA COM SERES HUMANOS (CONEP). **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, dispõe sobre a Resolução nº 196/96, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde, que impõe revisões periódicas a ela, conforme necessidades nas áreas tecnocientífica e ética**. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 14 jun. 2021.
- COSTA, Maria Stela Oliveira. Os benefícios da informática na educação dos surdos. *Momento - Diálogos em Educação*, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 101-122, 2012. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/2271>. Acesso em: 16 dez. 2022.
- COTTERALL, S.; REINDERS, H. **Estratégias de estudo: guia para professores**. São Paulo: SBS, 2005.

CRESPI, Leonardo Peluso. Acerca del estilo sordo del español escrito: breves consideraciones lingüísticas y políticas. **TUILSU-Imagen Producciones 2014**: Consideraciones teóricas, metodológicas y políticas, Montevideo, p. 37-40, 2014. Disponível em: <http://www.tuilsu.edu.uy/biblioteca/espanol/librillo2014.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2022.

CRESPI, Leonardo Peluso. Consideraciones teóricas em torno a la educación de los sordos: especial, bilingüe, inclusiva. **Revista Educação Especial**, 2019.

CRESPI, Leonardo Peluso. **La escritura y los sordos**: Entre representar, registrar/grabar, describir y computar. Montevideo, Universidad de la Republica, 2020. Disponível em: <http://www.tuilsu.edu.uy/biblioteca/espanol/peluso2020.pdf>. Acesso em: 27 maio 2022.

CRESPI, Leonardo Peluso. La lengua de señas uruguaya y las políticas lingüísticas. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL**, v. 14, n. 26, mar. 2016. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/b8ab9d9f392bbe6d21545e30d2521438.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2022.

CRESPI, Leonardo Peluso. Los sordos, sus lenguas y su textualidad diferida. **Traslaciones, Mendoza**, v. 5, n. 9, nov. 2018. Disponível em: <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/1311>. Acesso em: 27 maio 2022.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogo**: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola, 2009.

FERNANDES, Sueli F. Letramentos bilíngues de estudantes surdos no ensino superior: um estudo das lendas brasileiras. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 36, n. 76, p. 217-241, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/60476/33881>. Acesso em: 10 jun. 2021.

FERNANDES, Sueli F. Práticas de letramento em contextos de Educação Bilíngue para Surdos. **Revista Forum**, v. 25-26, 2017.

FERNANDES, S.; TERCEIRO, F. M. L. Deafhood: um conceito em formação no campo dos Estudos Surdos no Brasil. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 86-1-23, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/38455/html>. Acesso em: 04 jun. 2021.

FERNANDES, Sueli de Fátima. Letramento na educação bilíngue para surdos: caminhos para a prática pedagógica. In: FERNANDES, Maria Célia Lima; MARÇALO, Maria João; MICHELETTI, Guaraciaba (Org.). **A língua portuguesa no mundo**. São Paulo: FFLCH, 2008, p. 1-30. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/pdf/slp27/06.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2023.

FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Ceretta. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, p. 51-69, 2014.

FERREIRA, Rodrigo Augusto. **Ensino de Libras com gêneros discursivos autênticos na perspectiva do letramento crítico na formação de professores**. Porto Nacional: Universidade Federal do Tocantis, 2021.

GOSCIOLA, Vicente. Videogravação em sala de aula. **Comunicação & Educação**, n. 4, p. 46-51, 1995.

LEÓN, Adriana de *et al.* Los sordos, el español escrito y la comunicación. **TUILSU-Imagen Producciones 2014:** Consideraciones teóricas, metodológicas y políticas, Montevideo, p. 31-36, 2014. Disponível em: <http://www.tuilsu.edu.uy/biblioteca/espanol/librillo2014.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2022.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. *Educação e Pesquisa*, v. 39, p. 49-63, 2013.

LODI, A. C. B. Texto e discurso em Libras: possibilidades de apropriação de práticas de leitura e produção de textos/discursos por alunos surdos. In: ERNST, A.; LEFFA, V. J.; SOBRAL, A. (Org.). **Ensino e linguagem:** Novos desafios. Cidade: Editora, 2014. p. 97-126.

MARTINS, S. E. S. O. Língua(gem), leitura e surdez. In: GEGe - Grupo de Estudos dos Gênero do Discurso (Org.). **Palavra e Contrapalavras:** lendo os pedaços singulares do mundo com Bakhtin. São Carlos: Pedro & João, 2016. p. 266-299.

MARTINS, M. **Buriti Mais Português:** 5 ano compactado. São Paulo: Moderna, 2017. Disponível: <https://pt.scribd.com/document/498189807/Buriti-Mais-Portugues-5-Ano-compactado#>. Acesso em: 27 jan. 2023.

MEDEIROS, Jonatas; FERNANDES, Sueli. Gêneros textuais em videolibras: um estudo de aspectos composicionais. **Revista Trama**, v. 16, n. 39, 2020.

OLIVEIRA COSTA, M. S. & Os benefícios da informática na educação dos surdos. **Momento - Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 101-122, 2012. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/2271>. Acesso em: 16 dez. 2022

PAULA, Luciane de; ZANDONADI, Raquel Santos. Fanfiction: leitura e escrita na era digital. **Línguas & Letras**, Univ. Estadual Oeste Parana-unioeste, v. 21, n. 49, p. 86-107, 2020.

PELUSO, L. **TUILSU-Imagen Producciones 2014:** Consideraciones teóricas, metodológicas y políticas. Montevideo, Uruguay: Tuilsu/Fhce/UdelaR, 2014a. p. 31-36. Disponível em: <http://www.tuilsu.edu.uy/biblioteca/espanol/librillo2014.pdf>

PELUSO, L. Considerações teóricas sobre a educação de surdos: especial, bilíngue, inclusiva. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 32, p. e87/ 1-22, 2019. DOI: 10.5902/1984686X38329. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/38329>.

PELUSO, L. Acerca del estilo sordo del español escrito: breves consideraciones lingüísticas y políticas. In: PELUSO, L. **TUILSU-Imagen Producciones 2014:** Consideraciones teóricas, metodológicas y políticas. Montevideo, Uruguay: Tuilsu/Fhce/UdelaR, 2014b, p. 37-40. Disponível em: <http://www.tuilsu.edu.uy/biblioteca/espanol/librillo2014.pdf>. Acesso em: 21 de março 2022

PELUSO, L. La lengua de señas uruguaya y las políticas lingüísticas. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL** -, v. 14, n. 26, mar. 2016. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/b8ab9d9f392bbe6d21545e30d2521438.pdf>. Acesso em: 27 março 2022.

PELUSO, L. Los sordos, sus lenguas y su textualidad diferida. **Traslaciones. Revista latino-americana de Lectura y Escritura**, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 40-61, 2018. Disponível em:

<http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/1311>. Acesso em: 27 maio 2022.

PELUSO, L. **La escritura y los sordos. Entre representar, registrar/grabar, describir y computar**. Área de Estudios Sordos. Montevideo, Uruguai: Universidad de la República, 2020. Disponível em: <http://www.tuilsu.edu.uy/biblioteca/espanol/peluso2020.pdf> Acesso em: 27 de maio 2022.

PERES, Rodrigo Sanches; SANTOS, Manoel Antônio dos. Considerações gerais e orientações práticas acerca do emprego de estudos de caso na pesquisa científica em Psicologia. **Interações**, v. X, n. 20, p. 109-126, jul./dez. 2005.

QUADROS, Ronice Muller. Alfabetização e o sentido da língua de sinais. **TEXTURA-Revista de Educação e Letras**, v. 2, n. 3, 2000.

RICHARDS, Jack Croft. **O ensino comunicativo de língua estrangeira**. São Paulo: SBS, 2006.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. “Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos”. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Org.). **Escol@ conectada: Os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 13-36.

ROLOFF, Eleana Margarete. A importância do lúdico em sala de aula. In: SEMANA DE LETRAS, 10., 2010. Anais as X semana de Letras, PUC. 2010. p. 1-9.

SANTOS, Adriana Dantas Wanderley dos. **A educação do surdo como modalidade da educação básica [recurso eletrônico]: uma alternativa para superar suas contradições com a educação especial?** / Ariana Dantas Wanderley dos Santos - 2015.

SEGALA, Rimar Romano.; QUADROS, Ronice Müller. Tradução intermodal, intersemiótica e interlinguística de textos escritos em português para a libras oral. **Cad. Trad.**, Florianópolis, v. 35, n. especial, p. 354-386, jul./dez. 2015.

SILVA, Rubia Carla Donda da. **Educação de surdos nos Planos Estaduais e Distrital de Educação**. 2018. 256 f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2018.

SILVEIRA, Andréa Pereira; OLIVEIRA, Waldma Máira Menezes de. Imagens e sentidos de professores surdos sobre o atendimento Educacional especializado. **Revista Cocar**, Belém, Edição Especial, n. 1, p. 37-56, jan./jul. 2015.

SOUZA, Cláudia Mara de; RIBEIRO, Luiz Antônio. Considerações sobre pesquisa e gêneros discursivos para a educação básica. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, v. 21, n. 3, p. 363-382, set./dez. 2021.

SOUZA, Regina Maria; LIPPE, Eliza Marcia de Oliveira. Decreto 6.949/2009: avanço ou retorno em relação à Educação dos Surdos? **Calidoscópio**, v. 10, n. 1, p. 12-23, 2012.

STAKE, Robert E. Case Studies. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna Sessions. (Ed.). **Handbook of qualitative research**. London: SAGE, 1994. p. 236-247.

STAKE, Robert E. **The art of case study research**. London: SAGE, 1995.

STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (Org.). **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos:** da Educação Infantil ao Ensino Superior. Petrópolis: Arara Azul, 2021.

SWALES, John M. **Genre analysis:** English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

UGALDE, Maria Cecília Pereira; ROWEDER, Charlys. Sequência didática: uma proposta metodológica de ensino-aprendizagem. **Educitec-Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 6, p. e99220-e99220, 2020.

ZOOM. **Introdução ao Zoom para Windows e Mac.** 2021. Disponível em: <https://support.zoom.us/hc/pt-br/articles/201362033-Introdu%C3%A7%C3%A3o-ao-Zoom-para-Windows-e-Mac>. Acesso em: 19 jul. 2021.

ANEXOS

ANEXO A – DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEED



ANEXO VI da RESOLUÇÃO N.º 406/2018 – GS/SEED

TERMO DE CONCORDÂNCIA DO NRE PARA A UNIDADE CEDENTE

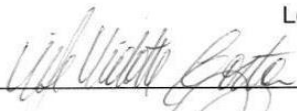
Londrina, 08 de setembro de 2021.

Senhor (a) Coordenador (a),

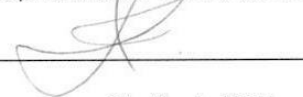
Declaramos que este Núcleo Regional de Educação está de acordo com a condução do projeto de pesquisa intitulado “O LudSurdo como estratégia didática de acesso à cultura letrada em videolibras”, à ser realizado pelo pesquisador Lucas de Lima da Cruz na unidade – ILES – Instituto Londrinense de Educação de Surdos em Londrina – PR., tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com Seres Humanos, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP. Estamos cientes que os participantes da pesquisa serão crianças surdas, na faixa etária de 9 a 10 anos, alunos matriculados no 4º e 5º ano do ensino fundamental de uma escola bilíngue – ILES.

Da mesma forma, temos ciência que o (a) pesquisador (a) somente poderá iniciar a pesquisa pretendida após apreciação do Comitê de Ética em consonância com as normas previstas na Resolução n. 510 e n. 466 (CNS, 2016; 2012), na plataforma Brasil. Também cabe esclarecer que o pesquisador deverá encaminhar, ao Núcleo Regional de Educação, uma via do parecer de aprovação do estudo, emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina- UEL.

Local, 08 de setembro de 2021.



Representante da CAA no NRE



Chefia do NRE

ANEXO B - UNIDADE DIDÁTICA DO LIVRO DE LÍNGUA PORTUGUESA – BURITI

UNIDADE 3

Objetivo

- Ler história em quadrinhos reconhecendo alguns de seus recursos.

O tema da unidade

A temática desta unidade trata da interação comunicativa por meio de diferentes linguagens: a verbal, a gráfico-visual e a gestual (Libras). Uma boa oportunidade para ampliar o contato com diferentes linguagens, além das apresentadas no livro, é mostrar aos alunos um vídeo da versão da história *Pedro e o Lobo*, do compositor russo Sergei Prokofiev. Trata-se de uma composição de 1936 destinada ao público infantil, em que cada personagem é representada por um instrumento. Por meio dela, as crianças não apenas passam a conhecer a sonoridade de diversos instrumentos como também têm contato com a linguagem verbal e não verbal (imagem e som). Há uma versão bastante didática disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8ZqKWNyjuHE>>. Acesso em: 29 nov. 2017.

O que eu vejo

Explore a construção da imagem e



ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos realizando uma pesquisa no Programa Mestrado de Educação, na linha de Educação Especial, da Universidade Estadual Paulista - UNESP, o projeto de pesquisa “O LUDSURDO COMO SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE ACESSO À CULTURA LETRADA EM VIDEOLIBRAS” e gostaríamos que participasse da mesma. O(s) objetivo(s) desta é (são) propor e avaliar uma sequência didática LudSurdo de atividades didáticas de produção de gêneros discursivos videogravados, em língua de sinais para alunos surdos no ensino fundamental. Participar desta pesquisa é uma opção e no caso de não aceitar participar ou desistir em qualquer fase da pesquisa fica assegurado que não haverá perda de qualquer benefício no tratamento que estiver fazendo (opcional caso se trate de atendimento clínico) nesta universidade.

Autorizo a divulgação da minha imagem e dos dados informados e produzidos na pesquisa, em forma vídeos e ou publicações científicas nas modalidades impressa ou digital.

Caso aceite participar deste projeto de pesquisa gostaríamos que soubessem que:

A. SERÁ DESENVOLVIDO NO CONTEXTO REMOTO COM ADOLESCENTES SURDAS MATRICULADAS NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA BILÍNGUE.

B. A POSSÍVEL DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS SERÁ SOMENTE PARA FINS CIENTÍFICOS (REVISTAS E CONGRESSOS).

Eu _____ portador do RG _____ responsável pelo(a) participante _____ autorizo meu(minha) filho(a) a participar da pesquisa intitulada Universidade Estadual Paulista - UNESP a ser realizada numa instituição escolar do ensino básico, localizada no município de Londrina. Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento sem que ocorra quaisquer prejuízos físicos, mentais ou no acompanhamento deste serviço. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Nome da adolescente: _____

Data: _____

Certos de poder contar com sua autorização, colocamo-nos à disposição para esclarecimentos, através do (s) telefone (s) 44 - 999335596 (só WhatsApp) falar com Lucas de Lima da Cruz (lucas-lima.cruz@unesp.br) ou Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins (sandra.eli@unesp.br).

Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins

ORIENTADORA RESPONSÁVEL PELA PESQUISA (PPGE)

Lucas de Lima

DISCENTE, GRADUANDO DO CURSO DE Mestrado em PPGE - Educação na linha de Educação Especial.

Autorizo, Data: _____

(Nome do responsável)

(Nome da adolescente)

ANEXO D – MODELO DO TERMO DE SOLICITAÇÃO DE REALIZAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Londrina, XX de agosto de 2021.

Prezada Sra. Diretora,

Solicitamos a autorização para realizar a pesquisa intitulada “O LUDSURDO COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICA DE ACESSO À CULTURA LETRADA EM VIDEOLIBRAS”, desenvolvida pelo Lucas de Lima da Cruz, aluno de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Campus de Marília, vinculada à linha "Educação Especial", sob orientação da Prof.^a Dr.^a Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins.

O estudo tem por finalidade propor e avaliar uma sequência didática LudSurdo de atividades didáticas de produção de gêneros discursivos videogravados, em língua de sinais para alunos surdos no ensino fundamental

Desde já agradecemos e estamos à disposição para eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente,

Lucas de Lima da Cruz Pesquisador e- mail:lucaslima.cruz@unesp.br Celular: (44) 999335596	Prof.^a Dr.^a Sandra Eli Sartoreto de O. Martins Orientadora e- mail:sandra.eli@unesp.br
---	--

A Sra. Diretora, Doralice Dias de Silva
Colégio estadual de ILES
(Instituto Londrinense de Educação de Surdos)
Londrina-PR

APÊNDICES

**APÊNDICE A – MODELO DO PRÉ QUESTIONÁRIO UTILIZADO NO
DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA LUDSURDO**

1) VOCÊ GOSTA DA DISCIPLINA DE PORTUGUÊS?

☐ SIM

☐ NÃO

PORQUE:

2) QUAL CONTEÚDO VOCÊ ESTÁ APRENDENDO AGORA NAS AULAS DE PORTUGUÊS?

3) COMO O PROFESSOR ENSINA ESSE CONTEÚDO?

4) ELE USA RECURSOS VISUAIS? SE SIM, QUAL?

5) AS ATIVIDADES EM PORTUGUÊS TÊM ALGUM RECURSO VISUAL, COMO POR EXEMPLO: IMAGEM, VÍDEO etc.?

A) TODA SIM

B) TODAS NÃO

C) ALGUMAS SIM

D) ALGUMAS NÃO

6) NAS AULAS, OS PROFESSORES UTILIZAM ALGUM RECURSO LÚDICO COMO POR EXEMPLO: JOGOS DE TABULEIRO OU DIGITAIS, DINÂMICAS etc.?

A) SIM

B) NÃO

C) ÀS VEZES

D) NÃO LEMBRO

7) NAS ATIVIDADES REALIZADAS PELO PROFESSOR EM SALA DE AULA, ELE UTILIZA ALGUM RECURSO LÚDICO COMO POR EXEMPLO: JOGOS DE TABULEIRO OU DIGITAIS, DINÂMICAS etc.?

A) SIM

B) NÃO

C) ÀS VEZES

D) SEMPRE

8) SE SIM, VOCÊ UTILIZOU ESTE RECURSO EM SALA DE AULA POR MEIO DE UM COMPUTADOR/NOTEBOOK?

A) SIM

B) NÃO

C) ÀS VEZES

D) SEMPRE

E) NÃO SE APLICA

9) EM SALA DE AULA O PROFESSOR FAZ O USO DE ALGUM LIVRO DIDÁTICO?

A) SIM

B) NÃO

C) ÀS VEZES

D) SEMPRE

10) SE SIM, ESTE LIVRO UTILIZADO É BILÍNGUE (LÍNGUA PORTUGUESA/LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS)?

A) SIM

B) NÃO

C) NÃO APLICA

**APÊNDICE B – MODELO DOS PÓS QUESTIONÁRIO QUE INTEGRA O
DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA LUDSURDO**

- 1) AO ASSISTIR OS VÍDEOS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA LUDSURDO, COMO VOCÊ CONSEGUIU COMPREENDER MELHOR?
 - A) SÓ COM A ESCRITA EM PORTUGUES
 - B) SÓ COM O USO DA LIBRAS
 - C) SÓ COM O USO DO PORTUGUES E DA LIBRAS
 - D) SÓ COM O USO DE IMAGENS
 - E) NÃO CONSEGUIU COMPREENDER
- 2) ENTRE O LIVRO DIDÁTICO E A SEQUÊNCIA DIDÁTICA LUDSURDO QUAL VOCÊ CONSEGUIU ENTENDER MELHOR AS ATIVIDADES?
 - A) LIVRO DIDÁTICO
 - B) SEQUÊNCIA DIDÁTICA LUDSURDO
 - C) NENHUMA DAS ALTERNATIVAS
- 3) VOCÊ ACHOU IMPORTANTE A UTILIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA LUDSURDO COMO RECURSO DIDÁTICO EM SALA DE AULA?
 - A) SIM
 - B) NÃO
 - C) UM POUCO
- 4) VOCÊ GOSTOU DE UTILIZAR A SEQUÊNCIA DIDÁTICA LUDSURDO ATRAVÉS DO COMPUTADOR/NOTEBOOK?
 - A) SIM
 - B) NÃO
 - C) UM POUCO
- 5) VOCÊ ACHA QUE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA LUDSURDO PODE SER USADO COMO RECURSO BILÍNGUE EM TODAS AS DISCIPLINAS?
 - A) SIM
 - B) NÃO
 - C) ÀS VEZES
 - D) USO OBRIGATÓRIO

APÊNDICE D – MODELO DO EXCEL DE ORGANIZAÇÃO DOS DADOS OBTIDOS NO PÓS QUESTIONÁRIO

Salvamento Automático LUCAS PESQUISA DADOS (1) • Salvo Pesquisar (Alt+G) Lucas Lima

Arquivo Página Inicial Inserir Layout da Página Fórmulas Dados Revisão Exibir Ajuda Comentários Compartilhar

A39 A

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
1	QUESTIONARIO																
2	LINK:																
3	PÓS																
4	1) VOCÊ GOSTOU DE PARTICIPAR DO LUDSURDO? () SIM () NÃO. Porque: _____																
5	P	Eu participo Ludsurdo, sim															
6	PC	Sim, participo Ludsurdo															
7	V	Sim, participo Ludsurdo															
8	A	Sim, participo Ludsurdo															
9	2) O QUE VOCÊ APRENDEU PARTICIPANDO LUDSURDO?																
10	P	Eu aprendo sim, lembro sim															
11	PC	Ludsurdo, eu aprender Libras, sim.															
12	V	Gostei Ludsurdo, eu aprender sim															
13	A	Participo sim, eu aprender sim, quero Libras															
14	3) FALE TRÊS COISAS QUE NÃO GOSTOU NO PROGRAMA: GOSTEI E NÃO GOSTEI																
15	P	1: Gostei, quero presencial Libras; 1: Não gostei, Meet de câmera também atrapalhar de visual.															
16		2: Gostei, interação sobre Ludsurdo; 1: Não gostei, escuro de luz também atrapalhar de visual.															
17		3: Gostei, quero presencial no computador para apresentação de slide sobre Ludsurdo; 3: Não gostei, não tenho ideia nada.															
18																	
19	PC	1: Gostei Libras de Ludsurdo; 1: Não sei															
20		2: Gostei Libras visual de vídeo; 2: Não sei															
21		3: Gostei, Ludsurdo é compreender (entender); 3: Não sei															
22																	

Pronto Acessibilidade: investigar 100%

APÊNDICE E - AVALIAÇÃO DO PESQUISADOR SOBRE A ATIVIDADE

TRANSCRIÇÃO DOS REGISTROS DE CAMPO SINALIZADO PELO PESQUISADOR SOBRE A ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1º Encontro – Apresentação da sequência didática LudSurdo e aplicação do pré-questionário. 18/08/2021

Olá, sou o Lucas aluno de Mestrado na Unesp campus Marília minha orientadora é a Prof.^a Sandra Eli. Minha coleta de dados está sendo na Escola Iles em Londrina/PR. O primeiro encontro foi realizado no dia 08 de dezembro de 2021, das 14h45 às 15h45. Minha opinião sobre o primeiro encontro. Tinha 4 alunos surdos convidados para a pesquisa. Uma aluna surda nova, passou a integrar o grupo de surdos convidados para a pesquisa. O primeiro aluno é o P, fluente em língua de sinais, o segundo se chama PC surdo e autista, muito inteligente e fluente em língua de sinais, sinalizou e entendi claramente sua sinalização, a terceira integrante sinalizou muito bem, mas de forma calma e lenta, conversei com eles e **tive retornos positivos quanto a sinalização compreendi bem os quatro.** (descrição dos participantes em nível de desenvolvimento linguístico).

No primeiro encontro tive alguns **imprevistos sobre a conexão da internet que é normal.** Tive o auxílio do professor que estava em sala com eles, ele ajudou arrumando os computadores e fazendo ajustes com os alunos, agradei o professor que organizou a sala inclusive as posições das cadeiras, alguns alunos não conseguiam visualizar a tela do computador e o professor auxiliou ampliando a tela permitindo assim uma maior visibilidade para os alunos. **Todos os alunos gostaram das imagens (o pesquisador complementa dizendo que no momento de diálogo com as adolescentes navega na internet para ilustrar o sinal/ícone, essas foram mostradas quando as adolescentes não reconheciam o sinal, imagens de Wi-Fi, computador...) que mostrei, do conteúdo visual, olhavam minha sinalização e contextualizam com as imagens que mostrei, interagiram, perguntaram e eu respondi algumas questões.**

Fonte: Dados da Pesquisa

TRANSCRIÇÃO DOS REGISTROS DE CAMPO SINALIZADO PELO PESQUISADOR SOBRE A ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

2º Encontro – 09/12/2021

No segundo encontro fiz a apresentação de histórias em quadrinhos, o que eles conhecem sobre, apresentei imagens, fiz o questionário e nesse dia do segundo encontro tinha 4 alunos, uma aluna nova que se chama V, quieta, tímida, não fluente em libras, mas sinaliza de forma calma e consegui entender as respostas que ela sinalizou, uma aluna do primeiro encontro faltou. Fiz o questionário com eles e foi maravilhoso, a sala estava organizada, eles me vieram e antes de iniciar avisei o professor que não precisava sinalizar ou auxiliar os alunos eu quis uma interação entre mim e os alunos participantes de forma direta eu perguntava e eles respondiam, ele entendeu e deixou os alunos sentados de frente com o computador. A interação foi muito boa em um momento que apresentei os slides alguns tiveram dúvidas e não sabiam responder, o aluno Pedro respondia ativamente todas as perguntas, mas os demais tiveram dificuldade e respondiam que não sabiam, dos cinco alunos um conseguiu ler o texto que apresentei em português os demais compreenderam através da interpretação em língua de sinais, no final eu apresentei os quadrinhos e a escrita em português e perguntei quem entendia o texto, só um aluno entendeu os demais não sabiam o que estava escrito e não fizeram relação dos quadrinhos com o português, observei que eles tiveram muita dificuldade o aluno autista também muita dificuldade na leitura da língua portuguesa. Vamos para a gravação do próximo encontro, tchau!

Fonte: Dados da Pesquisa

**TRANSCRIÇÃO DOS REGISTROS DE CAMPO SINALIZADO PELO
PESQUISADOR SOBRE A ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA SEQUÊNCIA
DIDÁTICA**

3º Encontro – 10/12/2021

Olá! Boa tarde, tudo bem?

Hoje o 3º encontro da minha pesquisa na escola Iles, dia 10 de dezembro de 2021, o encontro foi das 15h45 às 16h45, encontro rápido. Fiz a apresentação através de slides do personagem “O Menino Maluquinho” criado pelo autor brasileiro natural de Minas Gerais Ziraldo. Escolhi um livro em quadrinhos do menino maluquinho que remete a construção imagética, fiz o recorte dos quadrinhos, tirei a escrita da história em português e deixei só as imagens. Nesse encontro estavam presentes 3 alunos, 2 faltaram e eles estavam animados com a apresentação. Iniciei explicando a história em Libras, alguns compreenderam, mas tive problemas com a conexão da internet, em alguns momentos tiveram dificuldades para compreender a sinalização devido ao travamento da tela por causa da conexão. Ao terminar a sinalização perguntei se entenderam a história, responderam que sim. Apresentei os quadrinhos separadamente com as imagens referentes a história que sinalizei (O menino Maluquinho), os três alunos que estavam presentes olharam as imagens e foram pensando como sinalizar a história de acordo com a imagem apresentada, não apresentaram nenhuma dificuldade em olhar o quadrinho e sinalizar a história, os três sinalizaram muito bem. Após isso apresentei o slide com todos os quadrinhos juntos, na sequência a contação da história e perguntei se na sequência eles conseguiam entender, o que acharam dessa apresentação e se tem dificuldade em sinalizar olhando os quadrinhos na sequência, obtive duas respostas positivas que não veem dificuldade em olhar os quadrinhos e sinalizar, acharam fácil e um aluno respondeu que não foi tão fácil assim. No geral do encontro percebi que todos os alunos estavam animados em ver e sinalizar a história conforme as imagens, não tiveram dificuldade, sinalizaram de forma natural. Minha dificuldade foi a internet em alguns momentos e isso faz com que eles se distraiam facilmente, o que é normal por ser no ambiente remoto. Já estamos no terceiro encontro e vou observar os próximos, abraços, tchau!

Fonte: Dados da Pesquisa

**TRANSCRIÇÃO DOS REGISTROS DE CAMPO SINALIZADO PELO
PESQUISADOR SOBRE A ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA SEQUÊNCIA
DIDÁTICA**

4º encontro – 15/12/2021

Olá. Boa Tarde!

Hoje foi o 4º encontro das 14h55 às 15h45, uma hora de duração sobre a produção de alunos surdos sobre o gênero discursivo de histórias em quadrinhos. Fiz a organização das imagens da história em quadrinhos, apresentei para os alunos 5 quadrinhos da história, os alunos já estavam em sala sentados, pedi para que um deles levantasse e escolhesse das cinco imagens qual ele gostava mais e gostaria de sinalizar algo da história sobre a imagem escolhida. O aluno escolheu e sinalizou de forma fluente a imagem escolhida com o trecho da história, assim fiz com todos e minha observação foi de que sinalizaram de forma natural, fluente, não tiveram nenhuma dúvida ou dificuldade. Eles gostaram muito de ver os quadrinhos como referência visual e poder sinalizar de forma natural. Esse método de apresentar o referente visual e deixar que eles sinalizem a partir do que sabem da história é ideal para a criança surda. Estou muito feliz em ver o desenvolvimento e ânimo deles para os encontros. Amanhã vou fazer a gravação de cada aluno sinalizando. Tchau!

Fonte: Dados da Pesquisa

TRANSCRIÇÃO DOS REGISTROS DE CAMPO SINALIZADO PELO PESQUISADOR SOBRE A ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

5º Encontro – 14/03/2022

Olá! Me chamo Lucas, sou aluno do Mestrado e estou fazendo a coleta de dados da minha pesquisa na escola Iles.

Estamos no 5º encontro que durou 2 horas das 7h50 às 9h50. Entrei no link da plataforma, e a professora M no ano passado era outra professora, a R. A M é a professora que estará com os alunos do 6º ano. Do ano passado para esse, permaneceram na mesma turma os 4 alunos participantes da minha pesquisa, são eles P, PC, A e V. O ano passado já iniciei com as apresentações fiz gravações dos encontros e edição, para o encontro de hoje dia 14 de março que pretendo observar como acontece a produção de gêneros discursivos pelos surdos, apresentei os slides e imagens, eles compreenderam e observei que todos são inteligentes e capazes de sinalizarem de forma natural e espontânea as imagens que eu apresentei, a partir das imagens criaram suas próprias histórias e sinalizaram.

Tive um problema no computador que travou, precisei reiniciar e restabelecer a conexão com os alunos, ao retomar pedi desculpas pelo ocorrido eles compreenderam e sinalizaram que é normal. Já havia avisado a eles que nesse encontro faria a gravação de cada um deles de forma individual de suas produções a partir das imagens. A aluna V estava animada e ansiosa, eu sinalizei 1,2,3 começar e ela deu início a sua produção e eu iniciei a gravação.

Apresentei para eles o Ludsurdo eles gostaram muito da forma visual que é pensada própria da cultura surda.

A segunda aluna A também sinalizou sobre o problema ... sinalizou muito bem, entendi claramente sua sinalização, gostei muito, olhou a imagem e fez sua produção. O terceiro aluno, o PC também autista, ele compreendeu também foi capaz de sinalizar, a partir das imagens fez sua produção. O quarto aluno P que é fluente em Libras e gostou muito. O grupo dos 4 alunos estão de parabéns, foi perfeito, não esperava esses resultados de forma rápida. No próximo encontro farei um questionário sobre o LudSurdo.

Segue as produções realizadas pelos alunos:

Aluno 1 – Contação Chico Bento:

Ele caminha na grama verde até chegar em um local com muito mato e com a inchada começa a cavar, planta uma semente, rega com água, passa alguns dias chove e depois o dia está ensolarado, com isso a planta cresce e nasce uma linda flor, Chico Bento colhe a flor e entrega para sua namorada.

Aluna 2 – Contação Pescaria

O menino foi pescar, joga a vara e espera... sente que algo puxou tira a vara do rio e quando vê é uma bota, fica envergonhado por que o outro menino ri muito dele, mas ele corta a linha e calça a bota e sai caminhando.

Aluna 3 – Contação A Bruxinha atrapalhada

O gato está de óculos olhando a bruxa, ela vê um mosquito e bate a raquete e aparece um hipopótamo, eles dormem, o gato a bruxa e o hipopótamo.

Aluno 4 – Contação Cebolinha

O menino com roupa verde, Cebolinha, está lavando roupa vê um adulto e entrega a roupa e paga para ele devolver limpa. Ele também está com uma vassoura varre o quintal e também estende roupas no varal.

Fonte: Dados da Pesquisa

**TRANSCRIÇÃO DOS REGISTROS DE CAMPO SINALIZADO PELO
PESQUISADOR SOBRE A ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA SEQUÊNCIA
DIDÁTICA**

6º Encontro – 16/03/2022

Olá, bom dia!

Sou o Lucas e estou gravando a minha percepção da coleta de pesquisa do 6º encontro que tive com os alunos da Escola Iles de forma remota. O encontro foi das 7h20 às 8h10, com duração de 50 minutos. Minha pesquisa está vinculada a produção sinalizada própria da cultura surda a partir de recursos visuais, nesse encontro fiz a apresentação do Ludsurdo e mostrei um exemplo de histórias em quadrinhos, estavam presentes 3 alunos o Pedro, Ana Beatriz e Vitória, um aluno faltou. Conforme eu apresentava, eles fizeram algumas perguntas, ficaram interessados, eu gostei bastante da interação que esse encontro nos proporcionou e as respostas que eu obtive. Obrigado!

Fonte: Dados da Pesquisa

**TRANSCRIÇÃO DOS REGISTROS DE CAMPO SINALIZADO PELO
PESQUISADOR SOBRE A ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA SEQUÊNCIA
DIDÁTICA**

7º encontro – 21/03/2022

O 7º encontro foi realizado dia 21 de março das 8h10 às 9h50 com duração de 2 horas. Nesse encontro eu coletei a opinião dos alunos surdos sobre a proposta do LudSurdo e para isso apresentei um questionário pós teste, estavam presentes 2 alunos, Pedro e Ana Beatriz, dois faltaram. Fiz o questionário individualmente, eles se sentaram na frente do computador eu apresentava a questão em Libras e eles sinalizavam a resposta e eu anotei no caderno. Fiz 5 perguntas, eles me responderam, o aluno Pedro entendeu as perguntas e me respondeu sem dificuldade, a aluna Ana Beatriz pedia para repetir as questões sinalizadas. A professora me avisou sobre o horário e pediu para organizar uma estratégia para o próximo encontro para os 2 alunos que faltaram, pensei na próxima quarta feira marcar com eles mais 1 hora, farei as mesmas perguntas para os que faltaram.

A estratégia usada foi de apresentar as figuras dos quadrinhos selecionados para os alunos e eles iam me respondendo, mostrava o quadrinho e perguntava o que significava aquela imagem para eles, com esses dois alunos que responderam usei essa estratégia visual também orientei os alunos sobre o uso na interpretação da expressão corporal, esse recurso ajuda no entendimento da sinalização, não interpretar de forma direta com a postura reta mas nos momentos de interação e incorporação de personagens isso deve ser feito com a expressão corporal.

Apresentei 3 imagens, a primeira de um cachorro, a segunda de um surdo no hospital e a terceira de uma mulher sentada na cama fazendo uma leitura e o cachorro se aproximando, perguntei para eles ao ver essas imagens qual história eles poderiam me explicar, eles interagiram. Apresentei mais uma imagem do contexto familiar e fiz a mesma pergunta e eles foram sinalizando o que acharam dessas imagens, sinalizaram sobre a importância na família de ser 50% pai e 50% a mãe, sinalizaram muito bem, responderam as questões, nesse encontro não houve interrupções, a comunicação foi perfeita. Acabei no horário previsto. Agradei aos dois alunos que participaram.

Terminei o questionário com os dois alunos que faltavam, o P e a V. O primeiro aluno foi o P que é autista ele compreendeu as questões, mas demorou muito para responder tive que repetir várias vezes para ele me responder, depois de repetir ele me respondia. A aluna V também me respondeu de forma bem objetiva, gosta bastante dos recursos visuais como os outros alunos. Eles não tiveram dificuldades, me responderam todas as questões, gostei bastante. Obrigado, tchau!

Fonte: Dados da Pesquisa

TRANSCRIÇÃO DOS REGISTROS DE CAMPO SINALIZADO PELO PESQUISADOR SOBRE A ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

7.1 Encontro – 23/03/2022

Bom Dia!

Terminei o questionário com os dois alunos que faltavam, o Pedro e a Vitória. O primeiro aluno foi o Pedro que é autista ele compreendeu as questões, mas demorou muito para responder tive que repetir várias vezes para ele me responder, depois de repetir ele me respondia. A aluna Vitória também me respondeu bem objetiva, gosta bastante dos recursos visuais como os outros alunos. Eles não tiveram dificuldades, me responderam todas as questões, gostei bastante. Obrigado, tchau!

Fonte: Dados da Pesquisa

TRANSCRIÇÃO DOS REGISTROS DE CAMPO SINALIZADO PELO PESQUISADOR SOBRE A ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1- Reencontro - 11/04/2022

Bom Dia!

Me chamo Lucas, sou aluno do mestrado, minha orientadora é a Prof.^a Sandra Eli, minha pesquisa é em uma escola Bilíngue que se chama ILES (apresenta o sinal da escola), na sala do 5º ano tem 4 alunos participantes da pesquisa.

Quero relatar sobre o primeiro encontro que foi no dia 8 de dezembro de 2021 de modo virtual e apresentei o pré questionário, nesse dia tivemos alguns problemas de conexão de internet que prejudicaram a interação, conversei com a coordenadora pedagógica do ILES e pede autorização se poderia repetir o encontro com o pré questionário, ela aceitou então marcamos para o dia 11 de abril de 2022.

Nesse dia compareceram 3 alunos, Ana Vitória, Pedro que é surdo e autista e Ana Beatriz que tem dificuldades em uma das mãos, um aluno faltou, mas vou marcar um reencontro com ele.

Dessa vez pedi que eles sentassem e apliquei o questionário de forma individual, diferente do primeiro encontro que os 4 estavam na frente da câmera sinalizando ao mesmo tempo. Então de forma individual, apliquei o questionário sinalizando as questões e eles sinalizavam a resposta.

O primeiro aluno foi o Pedro, ele é muito inteligente, fluente em Libras, ele é um surdo que usa a língua de sinais de forma pura. Eu sinalizei as perguntas e ele me respondeu de forma clara e sempre com respostas longas e perfeitamente sinalizadas. A segunda aluna que tem uma dificuldade em uma das mãos também conseguiu sinalizar as respostas, eu repetia a pergunta e ela respondia de forma objetiva e simples. O terceiro aluno eu sinalizava a questão e a expressão dele é que não estava compreendendo as questões, então eu repetia acredito que seja devido a conexão da internet. Então solicitei o auxílio do professor Thiago que se assentou junto ao aluno assim o professor conseguiu mediar as perguntas e respostas, além de facilitar, foi mais rápido. Eu sinalizei a questão o professor sinalizava na frente do aluno de forma presencial. O auxílio do professor foi muito importante porque ele indicava na tela os elementos visuais que eu usava, ele sinalizava para o professor que me passava a resposta, demorou um pouco mais. Percebi nesse encontro que o primeiro aluno é fluente e sinalizou de forma espontânea, os outros dois também conseguiram responder, de forma mais simples e objetiva, mas foi ótimo. Teremos mais um reencontro com o aluno que esteve ausente.

Fonte: Dados da Pesquisa

**TRANSCRIÇÃO DOS REGISTROS DE CAMPO SINALIZADO PELO
PESQUISADOR SOBRE A ATIVIDADE DESENVOLVIDA NA SEQUÊNCIA
DIDÁTICA**

1- Reencontro - 18/04/2022

Olá, novamente a gravação do reencontro no dia 18 de abril de 2022, esse encontro foi com uma aluna. Eu apliquei o pré questionário que tem por objetivo saber qual o conhecimento das crianças no uso da tecnologia e redes sociais.

Sinalizei as 12 perguntas do questionário e a aluna respondeu. Ela sinalizou de forma fluente e objetiva, ela é muito inteligente e compreendi todas as respostas. Foi um prazer aplicar o pré questionário, até o próximo encontro.

Fonte: Dados da Pesquisa