

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS-UFSCAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL- PPGEES
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS

JOICE RAQUEL LEMES DE FREITAS

**FACLIBRAS: UMA PROPOSTA DE
FERRAMENTA PARA AVALIAÇÃO DA
COMPREENSÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE
SINAIS- LIBRAS POR JOVENS SURDOS**

SÃO CARLOS-SP

2022

JOICE RAQUEL LEMES DE FREITAS

**FACLIBRAS: UMA PROPOSTA DE FERRAMENTA PARA AVALIAÇÃO
DA COMPREENSÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS- LIBRAS POR
JOVENS SURDOS**

Dissertação de mestrado apresentada à banca de defesa no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, da Universidade Federal de São Carlos, como requisito para obtenção do título de mestre.

Orientadora: profa. Dra. Cristina Broglia Feitosa de Lacerda

São Carlos-SP

2022

Lemes de Freitas, Joice Raquel

FACLibras: Uma proposta de ferramenta para avaliação da compreensão da língua brasileira de sinais- LIBRAS por jovens surdos / Joice Raquel Lemes de Freitas -- 2022. 114f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos
Orientador (a): Cristina Broglia Feitosa de Lacerda
Banca Examinadora: Lara Ferreira dos Santos, Maria Josep Jarque Moyano
Bibliografia

1. Educação Especial. 2. Ferramenta de avaliação. 3. Compreensão de Libras. I. Lemes de Freitas, Joice Raquel. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Joice Raquel Lemes de Freitas, realizada em 15/12/2022.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Cristina Broglia Feitosa de Lacerda (UFSCar)

Profa. Dra. Lara Ferreira dos Santos (UFSCar)

Profa. Dra. Maria Josep Jarque Moyano (UB)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial.

Ao meu companheiro de vida, Daniel Santos de Freitas, que me fez acreditar que eu seria capaz, antes mesmo de sair o resultado do meu deferimento no processo seletivo do mestrado, por todo o apoio, carinho, paciência e por nunca medir esforços para me ver realizando os meus sonhos.

Apoio Financeiro: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP
2020/12045-2).

Trabalho realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de
Nível Superior - Brasil (CAPES) por meio do Programa de Excelência Acadêmica
(PROEX).

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus que me sustentou no transcorrer dessa minha existência e me possibilitou chegar até aqui;

Aos meus avós pelas orações e por todo o cuidado, mesmo que eu estivesse longe fisicamente;

A toda minha família, em especial ao meu sobrinho Luiz Francisco, que é o amor da minha vida;

Ao meu esposo, que lutou junto comigo nesta batalha;

Aos meus amigos que me apoiaram durante este processo;

A minha orientadora por toda paciência e por todos os ensinamentos;

Ao Programa de Pós graduação em Educação Especial- PPGEES, programa de excelência do qual tenho a honra de fazer parte;

A Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) por ter concedido o financiamento que possibilitou a realização desta pesquisa;

Aos colegas e professores do grupo de pesquisa GPSABilíngue pelas contribuições enriquecedoras a minha pesquisa, em especial ao Rodrigo Fornari, pelo auxílio na edição da ferramenta;

Aos surdos, protagonistas desta luta.

RESUMO

O modelo de educação bilíngue para surdos defende, dentre outros aspectos, a apropriação da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e que ensinar essa língua é fundamental, principalmente em processos dialógicos, já que quanto mais presente a língua estiver nas relações sociais, mais efetiva será a aquisição e a aprendizagem. Assim, compreendemos a importância da Libras para a educação escolar das pessoas surdas e sabemos que isso remete a diversas questões. Neste estudo, investigamos um recurso para avaliação da compreensão da Libras, logo, essa pesquisa apresenta a ferramenta “FACLibras” composta pela história infantil “A tartaruga e a águia”, narrada em Libras, juntamente com um elenco de quinze questões referentes a ela. A ferramenta foi baseada em uma pesquisa espanhola e o intuito desse procedimento é constatar, a partir das respostas dos participantes, a compreensão deles no que tange a aspectos relacionados à Libras. Dessa forma, após uma aplicação piloto, foi possível perceber um grande potencial da ferramenta e, por outro lado, que para alcançar plenamente seus objetivos, a FACLibras necessitava de alguns ajustes. Logo, o objetivo deste estudo consistiu em prosseguir com a investigação da FACLibras, buscando o aperfeiçoamento da apresentação da narrativa e dos enunciados das questões, bem como das alternativas de múltipla escolha. Os objetivos específicos do estudo são: a) revisar os vídeos que compreendem a narrativa, bem como as perguntas e as alternativas referentes a ela; b) reorganizar a ferramenta em uma nova versão, conforme os ajustes necessários; c) aplicar a nova versão da ferramenta. Os procedimentos metodológicos vão desde organizar uma equipe de especialistas para observação e apontamentos acerca do material para a realização dos ajustes necessários, até o processo de aplicação da ferramenta a um pequeno número de participantes. Esperava-se que, após ajustada e aplicada a ferramenta, os resultados revelassem uma sensibilidade do construto e, em sua versão final, a ferramenta se mostrou sensível à relação idade e seriação dos participantes, indicando sua adequação para ser usada por professores futuramente.

Palavras-chave: Educação Especial. Ferramenta de avaliação. Compreensão de Libras

ABSTRACT

The bilingual education model for the deaf defends, among other aspects, the appropriation of the Brazilian Sign Language (Libras) as a first language and that teaching this language is important, especially in dialogic processes, since the more present the language is in the relationships social, the more effective acquisition and learning will be. Thus, we understand the importance of Libras for the school education of deaf people and we know that this refers to several issues. In this study, we intend to investigate a resource for assessing the understanding of Libras, so this research presents the evaluative tool "FACLibras" composed by the children's story "The turtle and the eagle", narrated in Libras, along with a cast of fifteen questions referring to to her. The tool was based on a Spanish survey and the purpose of this procedure is to verify, from the participants' responses, their level of understanding regarding aspects related to Libras. Thus, after a pilot application, it was possible to perceive a great potential of the tool and, on the other hand, that to fully achieve its objectives, FACLibras needed some adjustments. Therefore, the objective of this study was to proceed with the investigation of FACLibras, seeking to improve the presentation of the narrative and the wording of the questions, as well as the multiple-choice alternatives. The specific objectives of the study are: a) to review the videos that comprise the narrative, as well as the questions and alternatives related to it; b) reorganize the tool in a new version, according to the necessary adjustments; c) apply the new version of the tool. The methodological procedures range from organizing a team of specialists to observe and take notes about the material to make the necessary adjustments, to the process of applying the tool to the participants. It was expected that, after adjusting and applying the tool, the results would reveal a sensitivity of the construct and in its final version the tool proved to be sensitive to the variation in age and grade of the participants, indicating its suitability to be used by teachers in the future.

Keywords: Special Education. Assessment tool. Understanding Libras

RESUMEN

El modelo de educación bilingüe para sordos defiende, entre otros aspectos, la apropiación de la Lengua de Signos Brasileña (Libras) como primera lengua y que la enseñanza de esa lengua es fundamental, sobre todo en los procesos dialógicos, ya que cuanto más presente está la lengua en las relaciones sociales, más eficaz será la adquisición y el aprendizaje. Así, entendemos la importancia de la Libras para la educación escolar de las personas sordas y sabemos que esto se refiere a varias cuestiones. En este estudio pretendemos investigar un recurso para evaluar la comprensión de Libras, por lo que esta investigación presenta la herramienta “FACLibras”, compuesta por el cuento infantil “La tortuga y el águila”, narrado en Libras, junto a quince preguntas referentes a ella. La herramienta se basó en una investigación española y el propósito de este procedimiento es verificar, a partir de como responden los participantes, su nivel de comprensión sobre aspectos relacionados con Libras. Así, después de una aplicación teste, nos damos cuenta del gran potencial de la herramienta y, por otro lado, que para lograr plenamente sus objetivos, FACLibras necesitaba algunos ajustes. Por lo tanto, el objetivo de este estudio fue continuar con la investigación de FACLibras, buscando mejorar la presentación de la narrativa y de las preguntas, así como las respuestas de opción múltiple. Los objetivos específicos del estudio fueron: a) revisar los videos que componen la narrativa, así como las preguntas y alternativas relacionadas con la misma; b) reorganizar la herramienta en una nueva versión, de acuerdo con los ajustes necesarios; c) aplicar la nueva versión de la herramienta. Los procedimientos metodológicos van desde la organización de un equipo de especialistas para observar y tomar notas sobre el material para realizar los ajustes necesarios, hasta el proceso de aplicación de la herramienta a los participantes. Se esperaba que, después de ajustar y aplicar la herramienta, los resultados revelaran una sensibilidad del constructo y en su versión final la herramienta demostró ser sensible a la variación de edad y grado de los participantes, indicando su idoneidad para ser utilizada por profesores en el futuro.

Palabras clave: Educación Especial. Herramienta de evaluación. Comprensión de Libras.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Descrição dos resultados obtidos com a busca, considerando o contexto internacional;

Quadro 2: Descrição dos resultados obtidos após busca nas bases de dados;

Quadro 3: Transcrição das perguntas e alternativas das versões 1 e 2 e QRCode com vídeo das versões completas;

Quadro 4: Síntese das atividades realizadas nos encontros semanais com a equipe de especialistas;

Quadro 5: Síntese dos apontamentos feitos pela equipe de pesquisadoras, referentes à versão 1 da ferramenta;

Quadro 6: Síntese dos apontamentos feitos pela equipe de pesquisadoras, referentes à versão 2 da ferramenta;

Quadro 7: Quadro contrastivo do número de questões de cada versão as quais foram ou não aceitas pelas especialistas;

Quadro 8: Distribuição de elementos linguísticos nas questões;

Quadro 9: Proposta de reorganização da nova versão da ferramenta;

Quadro 10: Caracterização dos participantes;

Quadro 11: Apresentação dos participantes com a relação idade/ série e seus respectivos números de acerto.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Print da tela onde consta a página inicial da plataforma “Sign Language Assessment Services (SLAS);

Figura 2: Print da tela na aba “versão demo” da página na web “Sign Language Assessment Services (SLAS);

Figura 3: Print da tela na aba “Information on Sign Language Assessment” da página na web “Sign Language Assessment Services (SLAS);

Figura 4: Transcrição da história narrada em Libras;

Figura 5: Encontro realizado através da plataforma *Google Meet*, em que aparece a pesquisadora apresentando a ferramenta;

Figura 6: QR Code referente ao vídeo da ferramenta em sua nova versão;

Figura 7: Professor convidado no momento da narração da história;

Figura 8: Narrador apresentando a folha de respostas;

Figura 9: Narrador no momento das perguntas;

Figura 10: Narrador no momento das alternativas;

Figura 11: Temporizador;

Figura 12: Folha de respostas;

Figura 13: Participantes no momento da aplicação da FACLibras;

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Relação entre idade dos alunos e acertos nas versões 1 e 2, na aplicação piloto

Gráfico 2: Acertos dos participantes em relação à idade

Gráfico 3: Acertos dos participantes sem outras deficiências

Gráfico 4: Acertos dos participantes com outras deficiências associadas

SUMÁRIO

MEMORIAL: TRAJETÓRIA ACADÊMICA ATÉ A POSSIBILIDADE DE PESQUISA	17
CAPÍTULO 1	19
UMA INTRODUÇÃO ÀS CONSIDERAÇÕES SOBRE A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) E A EDUCAÇÃO BILÍNGUE	19
1. A aquisição de linguagem	19
1.1 Considerações acerca do modelo de educação bilíngue para surdos.....	21
1.2 Processos dialógicos	23
1.3 A avaliação integrada no processo de ensino-aprendizagem	25
CAPÍTULO 2	29
FERRAMENTAS AVALIATIVAS.....	29
2.1 Avaliação da língua de sinais: o que diz a literatura?.....	30
2.2 Resultados da revisão	41
2.3 Apresentando o estudo piloto de uma ferramenta que avalia a compreensão de Libras por jovens surdos que deu origem à atual FACLibras.....	47
2.4 Passos importantes no processo de desenvolvimento de ferramentas avaliativas....	54
CAPÍTULO 3	58
ADEQUAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA PROPOSTA ATUAL “FACLIBRAS”	58
3.1 Perfil da equipe de especialistas	59
3.2 Encontros para observação e revisão da ferramenta.....	61
3.3 Apontamentos da equipe sobre a versão 1.....	64
3.4 Apontamentos da equipe sobre a versão 2.....	66
3.5 Decisões.....	68
CAPÍTULO 4	70

NOVA VERSÃO DA FERRAMENTA: “FACLIBRAS”	70
4.1 Procedimentos para escolha das competências analisadas	70
4.2 Caracterização da nova versão da ferramenta “FACLibras”	75
4.3 Gravação e edição da nova versão da ferramenta: a “FACLibras”	80
4.4 Aplicação da FACLibras	86
CAPÍTULO 5	90
RESULTADOS E ANÁLISE.....	90
CAPÍTULO 6	98
CONSIDERAÇÕES E PRÓXIMOS PASSOS	98
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	100
ANEXO I.....	105
ANEXO II	107
ANEXO III.....	110
ANEXO IV	112
ANEXO V	113
ANEXO VI.....	114

MEMORIAL: TRAJETÓRIA ACADÊMICA ATÉ A POSSIBILIDADE DE PESQUISA

O interesse em desenvolver essa pesquisa, acerca de uma ferramenta que avalia a compreensão que se tem da língua de sinais (LS) por surdos, surgiu a partir da minha experiência na área acadêmica, durante a graduação, no bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras e Língua Portuguesa - TILSP, da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar.

O começo da graduação foi um período árduo, já que sou de uma família de renda baixa e me mudei de outra cidade para estudar na UFSCar, de modo que precisei recorrer às bolsas de auxílio socioeconômico da universidade logo que cheguei no campus e, com o deferimento das bolsas moradia e alimentação, pude respirar aliviada por ter a oportunidade de permanecer na universidade e realizar meu curso. Apesar dessas e de outras dificuldades, sempre fui uma estudante muito ativa, já que, além de cursar as disciplinas oferecidas no currículo do curso, procurava participar de projetos extracurriculares e aproveitava cada oportunidade que aparecia.

Dentre as oportunidades, trabalhei em vários projetos de diversos temas na área da tradução e interpretação, todavia, um dos projetos que participei me marcou de uma forma especial, já que dentre muitas conquistas e pontos positivos, foi o que iniciou minha ideia de projeto para o mestrado. Tudo aconteceu no terceiro ano da graduação, em 2018, quando iniciei atividades como bolsista de treinamento técnico da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP (processo 2018/09566-0), com participação em um projeto, supervisionada pela professora Cristina B. F. de Lacerda (processo 2016/13276-2). Lá pude desenvolver diversas atividades e, dentre elas, a elaboração de uma ferramenta que avalia a compreensão de Libras por jovens surdos.

No entanto, a certeza de que queria mergulhar no mestrado, veio apenas no ano de 2019, quase no prazo de término das bolsas que recebia da universidade. Naquele momento, tive a possibilidade de participar e fazer uma apresentação, relacionada ao projeto, em um congresso internacional ocorrido na Universidade de Évora, em Portugal; juntamente com outras professoras e colegas. Essa oportunidade de expansão de

conhecimento e horizontes fez com que brotasse em mim um interesse muito grande pela pesquisa, de forma geral, e um desejo em seguir carreira na área acadêmica.

Foi então que, de volta ao Brasil, com graduação concluída e incentivada pela Professora Cristina Lacerda, minha orientadora de mestrado, decidi continuar o desenvolvimento da ferramenta mencionada anteriormente, nomeada neste momento como *Ferramenta de avaliação da compreensão em Libras (FACLibras)*.

CAPÍTULO 1

UMA INTRODUÇÃO ÀS CONSIDERAÇÕES SOBRE A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) E A EDUCAÇÃO BILÍNGUE

1. A aquisição de linguagem

A criança, em seus primeiros meses de vida, inicia um processo de desenvolvimento da linguagem que acontece nas interações com outras pessoas que vivem ao seu redor. Em meio a este processo, de constituição de subjetividade/aquisição de linguagem, os indivíduos, aos poucos, começam a se apropriar das palavras, vão inferindo sentido a elas e essas significações são responsáveis pela forma como a criança concebe sua identidade e o mundo ao seu redor (LODI, 2012). Desse modo, é preciso considerar que a linguagem emerge estruturada e organizada por uma língua, forma de transmissão cultural, de pensamento e de saber social (BAKHTIN, 2009).

Assim como os indivíduos ouvintes, falantes da língua portuguesa, adquirem o português de forma natural, na interação e convívio social; para os surdos, a aquisição da língua de sinais também pode e deve acontecer nessas condições naturais de interlocução, já que é a língua, como sistema de signos, que permite a interação entre indivíduos, que assim se constituem na internalização das formas culturais da atividade, portanto, na e pela linguagem (GÓES, 1996; LACERDA e LODI, 2009). Ainda a esse respeito, Lodi expõe que

[...] o desenvolvimento da linguagem pressupõe o estabelecimento de relações com outros que usam uma língua que seja acessível às crianças e, no caso das crianças surdas, a única possível para possibilitar esse processo, é a língua de sinais (LODI, 2012, p.17).

Em relação à língua em seu contexto de uso, Bakhtin (2006, p.96), afirma que “a consciência lingüística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular”.

Ainda sobre isso, Franchi (1991, p. 12) ressalta que

É na interação social, condição de desenvolvimento da linguagem, que o ser humano se apropria desse sistema linguístico, no sentido de que constrói, com os outros, os objetos linguísticos sistemáticos de que se vai utilizar, na medida em que se constitui a si próprio como locutor e aos outros como interlocutores. Por isso, essa atividade do sujeito não é somente uma atividade que reproduz, ativa esquemas prévios: é, em cada momento, um trabalho de reconstrução.

Portanto, para que a aquisição de língua se dê de forma natural é preciso ter interlocutores disponíveis nessa língua, desde o início da vida do indivíduo. No entanto, não é isso que ocorre com a maioria das crianças surdas, visto que, a maior parte dos surdos nasce em lares de famílias ouvintes, de modo que, essas pessoas, são expostas tão somente à língua oral-auditiva, o que faz com que não vivenciem um processo de aquisição de uma língua acessível a elas, já que o canal auditivo não é uma possibilidade para os surdos.

É importante ressaltar que, são essas mesmas crianças que, quando chegam na escola, não dominam adequadamente código linguístico algum e dependem das práticas escolares para aprenderem uma língua, a qual defendemos que seja a língua de sinais (LS). A partir disso, com base nos conhecimentos nesta língua, a escola oportuniza atividades para adquirir a modalidade escrita da língua oral usada pelo grupo social majoritário ouvinte. Nesse sentido, a escola tem papel essencial de oportunizar o contato com a LS e promover a aprendizagem desta língua em um modelo de educação bilíngue.

Todavia, a escola, que acaba por se tornar o principal e único espaço onde se faz possível essa relação entre as crianças surdas com seus pares surdos adultos; deve respeitar alguns quesitos, como, por exemplo, os expressos por Lodi, em que a instituição de ensino formal

deve possibilitar a interlocução das crianças com adultos surdos fluentes em Libras, interlocutores privilegiados para a imersão de seus pares na língua de sinais, únicos capazes de interferir ideologicamente, por meio dela, nos padrões culturais e de interpretação de mundo fundadas nas relações com a linguagem. Por essa razão, os surdos adultos envolvidos nesse processo devem ser necessariamente usuários de Libras, participantes da comunidade surda e membros de referência dessa cultura (LODI, 2012, p.17).

Contudo, propiciar tal interação e convivência não é tarefa tão simples, uma vez que, não se trata do simples ato de colocar no mesmo ambiente um surdo adulto com uma criança em processo de aquisição de linguagem; para além disso, é preciso ter consciência de que a criança esteja em um processo de interlocução com alguém não só fluente na língua, mas que seja integrante da comunidade surda e que, nas interações, possam partilhar da cultura e experiências dessa comunidade. Quando a língua de sinais não é disponibilizada ao surdo desde o início de sua vida, ele sofre consequências que podem ser muito graves, uma vez que, sem apropriação da língua, os processos reflexivos desses indivíduos, os quais decorrem do desenvolvimento da linguagem, não acontecem de maneira efetiva e prejudicam a aprendizagem dos conteúdos escolares (LODI, 2012).

Em concordância a isso, se faz presente o modelo bilíngue de educação para surdos que defende, para esse grupo, a apropriação da língua de sinais como primeira língua, dentre muitos outros aspectos ligados ao processo de ensino aprendizagem desses indivíduos. Dessa maneira, o próximo tópico apresentará considerações acerca desse modelo.

1.1 Considerações acerca do modelo de educação bilíngue para surdos

No que diz respeito ao modelo de educação bilíngue, pensado para o alunado surdo e previsto no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), Lodi (2012, p.13) afirma que

A educação bilíngue considera que os surdos devam se apropriar da língua de sinais como primeira língua (L1), nas relações sociais estabelecidas, preferencialmente, com surdos adultos usuários da língua e participantes ativos do processo educacional de seus pares. A linguagem escrita da língua portuguesa, nesse contexto, é entendida como segunda língua (L2).

Além disso, é necessário levar em consideração que os aspectos culturais da Libras demandam metodologias de ensino pensadas a partir desta mesma língua, assim como um currículo que abarque as diferenças culturais das pessoas surdas (LODI, 2012).

As discussões acerca da implantação da modalidade de educação bilíngue para surdos repercutiram no Brasil na década de 90, de maneira que a comunidade acadêmica da área, juntamente com os surdos brasileiros, impulsionaram movimentos sociais os

quais tinham por objetivo o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a implantação da educação bilíngue para surdos em nosso país (LODI, 2012); de modo que, graças às articulações desses grupos, surgiram dispositivos jurídicos em prol de melhorias na qualidade de vida dos surdos.

Dentre as conquistas, podemos citar a lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002) e o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), que regulamenta a lei nº 10.436 e o art. 18 da lei nº 10.098, nos espaços públicos e privados; assume o modelo de educação bilíngue como o mais adequado para os surdos, promove a acessibilidade nos diferentes níveis de ensino e a obrigatoriedade da disciplina de Libras como componente curricular nos cursos de formação de professores e de Fonoaudiologia. Pontuamos, também, uma publicação mais recente, a lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2021, que altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 2021); dentre outras políticas e ações no âmbito da educação de surdos.

Contudo, apesar de esses dispositivos assegurarem a promoção da acessibilidade linguística às pessoas surdas, nos espaços escolares, nos diferentes níveis, nem sempre essa acessibilidade existe de fato; persistindo, ainda, a falta de acesso destes indivíduos à língua majoritária. Isso, dentre outros fatores, faz com que a área da educação dos surdos, de modo geral, seja parte de um cenário de constantes conflitos e desafios.

A realidade é que, apesar das conquistas nessa área, ainda são discutidas as formas de implantação dessa proposta no Brasil, uma vez que a atual Política Nacional de Educação prevê que todos os alunos devam estar matriculados na rede regular de ensino (LODI, 2012). Isso vem fazendo com que, a maioria dos alunos surdos, ainda, estejam inseridos em espaços escolares onde estão submetidos a procedimentos de ensino-aprendizagem predominantemente voltados para alunos ouvintes. Desse modo, as características dos surdos, por sua vez, são desconsideradas, resultando, por vezes, em falhas e fracasso acadêmicos destes indivíduos.

Assim, a escola equivoca-se ao exigir que o aluno surdo adquira, de forma eficaz, uma modalidade (auditiva-oral) de língua a qual não é fisiologicamente acessível a ele, a língua portuguesa, no caso do Brasil. Além do mais, requer que ele aprenda conteúdos

que não foram planejados de acordo com sua diferença linguística e cultural, ou melhor dizendo, a partir de uma língua que é acessível a ele, ou seja, a língua de sinais. Muitas vezes, esse alunado não adquiriu essa língua plenamente em suas vivências antes e durante sua permanência na escola. Portanto, essa é uma realidade que precisa ser amplamente discutida e reorganizada.

É válido lembrar que, recentemente, a lei 14.191/2021 apresenta a educação bilíngue de surdos como uma modalidade independente de ensino, sendo que, a partir desse momento, o ensino da Libras será ofertado como primeira língua, ou seja, língua de instrução (Libras – L1) e o português, como segunda língua (português - L2), na modalidade escrita. Em relação a essa nova lei, cabe destacar o Art. 79-C “A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação bilíngue e intercultural às comunidades surdas, com desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa”. Destacamos também o parágrafo primeiro desse mesmo artigo, o qual apresenta que “Os programas serão planejados com participação das comunidades surdas, de instituições de ensino superior e de entidades representativas das pessoas surdas” (BRASIL, 2021). Sobre tal alteração, entendemos a importância da formalização e da participação da comunidade acadêmica, que desenvolve estudos nessa área, juntamente com as comunidades surdas e associações no planejamento das ações e políticas voltadas aos sujeitos surdos, uma vez que, tais entidades têm conhecimentos e familiaridade necessários às questões implicadas no desenvolvimento dessas ações.

Concernente a esses pontos relacionados à educação bilíngue, bem como às lacunas apresentadas pelos alunos no momento em que chegam às instituições formais de ensino, entendemos que elas precisam assumir o papel de ensinar a língua de sinais aos alunos surdos. Nesse sentido, é importante desenvolver estratégias de ensino-aprendizagem da Libras. Portanto, ensinar a língua é fundamental e quanto mais a língua for usada em processos dialógicos e estiver presente nas relações sociais, mais efetiva será a aquisição e aprendizagem.

1.2 Processos dialógicos

Para Bakthin (2009, p.11) “na estrutura da linguagem, todas as noções substanciais formam um sistema inabalável, constituído de pares indissolúveis e solidários”. Segundo o autor, estes pares se estendem desde o reconhecimento e a compreensão, passando pela cognição e troca, pelo universal e particular, pelo social e individual, dentre muitos aspectos até o que entendemos como a enunciação e o enunciado.

A língua, no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida. Para se separar abstratamente a língua de seu conteúdo ideológico ou vivencial, é preciso elaborar procedimentos particulares não condicionados pelas motivações da consciência do locutor. [...] A separação da língua de seu conteúdo ideológico constitui um dos erros mais grosseiros do objetivismo abstrato. (BAKTHIN, 2009, p.97)

Compreendemos, portanto, que a língua é influenciada e moldada a partir do seu contexto de uso, uma vez que, no momento de interlocução, os agentes da comunicação detêm a autoridade de manejar as palavras e os sentidos concordantemente ao escopo apreendido naquela conversação. Segundo Lacerda, Gràcia e Jarque (2020, p. 304), no que concerne ao contexto escolar e este processo de aprendizagem da língua, existe “a necessidade de que os alunos sejam capazes de comunicar-se com seus pares, em seu contexto escolar e cultural, e usar a linguagem como ferramenta para aprendizagem”.

No que tange a estes processos dialógicos, pontuamos a importância de que a língua de sinais esteja presente nas interações sociais em sala de aula, entre os próprios alunos surdos e com o professor, que deve ser fluente na língua para que seja possível viabilizar a modalidade de uso face a face da língua e, com isso, promover resultados positivos no ensino de língua oral que é um dos objetivos tido como primordial, nos currículos escolares. (LACERDA, GRÀCIA e JARQUE, 2020).

As autoras Lacerda, Gràcia e Jarque (2020) defendem a Metodologia Conversacional (MC) que coloca o aluno em um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem, possibilitando, desse modo, a exploração, por parte do professor, de conhecimentos prévios, propiciando a inserção de novos conteúdos e assim o monitoramento da aprendizagem. Nesse sentido, o papel do professor para a apropriação da Libras pelos seus alunos é muito importante, pois o ato de mediar a comunicação

evolui para práticas que favorecem a interação entre pares - os surdos entre eles mesmos - já que as relações sociais e a pluralidade das relações impulsionam o desenvolvimento (LACERDA, GRÀCIA e JARQUE, 2020). Desse modo, entendemos que, além de promover o ensino, é essencial que a escola também seja capaz de monitorar a aprendizagem dos alunos, visto que, monitorando a expressão e a compreensão, é possível entender se o desenvolvimento de linguagem e as práticas escolares estão sendo efetivas.

Portanto, a avaliação da língua pode contribuir nesse processo, uma vez que, através dela, o professor pode ter resultados que o ajudem a mensurar o que de fato seus alunos estão compreendendo e o que ainda é preciso explorar; promovendo, dessa forma, reflexões sobre a organização de suas práticas, acerca das próprias aulas, das atividades teóricas e das práticas que propõe. Todavia, se as avaliações forem organizadas de forma descontextualizada, sem oportunizar experiências dialógicas, pode emergir resultados que não correspondam às reais capacidades dos sujeitos.

Nesse sentido, a avaliação dialógica se mostra mais sensível e eficaz, por ser mais próxima do uso real da língua, e pode melhor orientar as práticas pedagógicas. Sendo assim, em seguida, tecemos algumas considerações acerca da avaliação como integrante no processo de ensino-aprendizagem.

1.3 A avaliação integrada no processo de ensino-aprendizagem

A avaliação é um aspecto relevante no processo de ensino-aprendizagem e, de acordo com Bianchi (2019, p. 2), “é caracterizada como uma ação integrante da prática pedagógica e que por meio dela são obtidos os elementos necessários para a reflexão e tomada de decisão sobre o processo de ensino e de aprendizagem”. Sendo assim, uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento e manutenção da qualidade da educação formal.

Ao pesquisar o termo avaliação, no dicionário da língua portuguesa, encontramos as seguintes definições:

[...] substantivo feminino; Ato de avaliar, de mensurar ou determinar o valor, o preço, a importância de alguma coisa: avaliação de uma obra de arte; Cálculo do valor comercial de uma propriedade, definindo o preço mais provável pelo qual uma propriedade pode ser comprada ou vendida; Valor ou importância atribuída pela pessoa especializada em avaliar; Prova, exame ou verificação que determina ou verifica a competência, os conhecimentos ou saberes de alguém: avaliação escolar; Exame que determina as principais características de; cálculo, análise. Etimologia (origem da palavra avaliação). Avaliar + ação. (AVALIAÇÃO In: DICIO, 2022)

Com foco na educação, ao termo “avaliação” são atribuídos vários significados, como “análise de desempenho, julgamento de resultados, medida de capacidade, apreciação do ‘todo’ do aluno (HOFFMANN, 1991, p.13), o que denota a comum associação ao âmbito escolar, ou ao conceito de rendimento escolar, à nota do aluno, a uma situação de tensão, algo que visa a mensurar algum valor. Pensando na prática da avaliação no contexto escolar, Hoffmann (1991) traz um estudo no qual entrevistou professores e os questionou acerca de suas concepções sobre a avaliação

Uma professora definiu avaliação como “conjunto de sentenças e revogáveis de juízes inflexíveis sobre o réu, em sua grande maioria, culpados”. Definição essa acrescida do personagem de outra professora “São Pedro: o que decide quem entra (ou não) no céu!”. A contundência desses exemplos expressa a arbitrariedade e o autoritarismo inerentes a concepção de avaliação como julgamento. (HOFFMANN, 1991, p.14).

A inferência que fazemos, quando nos deparamos com o termo “avaliação” na esfera escolar, é aquela voltada a avaliar os conhecimentos daquele que aprende. É relevante salientar, no entanto, que a definição deste termo é muito mais ampla, já que existem vários procedimentos de avaliação, com diferentes finalidades, que podem suceder de várias maneiras. Por conseguinte, no âmbito educacional, avaliar é uma ação multidimensional que permite entender o que o estudante aprendeu daquilo que foi ensinado, bem como para melhor compreender se o objetivo do que se pretendia ensinar foi efetivamente atingido.

Nessa direção, o resultado da avaliação de um educando indica aspectos das estratégias de ensino do professor e, por isso, o processo de avaliação precisa ser contínuo para que se monitore continuamente as práticas escolares, seus efeitos, e as correções que se podem fazer nos modos de apresentar os conteúdos, para o acompanhamento e o diagnóstico voltado aos diferentes aspectos da relação de ensino e aprendizagem. A esse

respeito, Hoffmann (1991, p. 18) afirma que “a avaliação é a reflexão transformada em ação”, o que nos leva a conceber que esta prática impulsiona novas reflexões do educador sobre a realidade e proporciona o acompanhamento de seus alunos.

Sendo assim, compreendemos que as avaliações são processos importantes, pois não são apenas aplicações de provas e distribuição de notas, são instrumentos da educação e devem fazer parte do ensino e da aprendizagem. Elas oferecem possibilidades de conhecer as dificuldades e as facilidades dos alunos ou das turmas, acerca de determinada disciplina ou tema trabalhado e, com isso, oportunidades de ajustes das práticas.

Ainda nessa direção, Hofmann (1991) observou algumas perguntas corriqueiras por parte dos docentes. Uma delas consiste no questionamento acerca de como sucede o processo de elaboração de instrumentos precisos de avaliação, como os testes e as provas. Uma questão como essa nos leva a entender a preocupação de um educador no que tange à precisão e à justiça em atribuir resultados sobre o desempenho de seu aluno. Tal inquietação de profissionais do âmbito escolar, anuncia o entendimento da avaliação como um ato penoso, limitado a julgar resultados, o que resulta em práticas angustiantes pela maioria desses profissionais.

Apesar de o processo de avaliação ser necessário durante o caminho de educar, pois “os docentes necessitam compreender como está o andamento do aprendizado dos estudantes” (ALBUQUERQUE, 2017, p.25), não podemos ignorar o fato de que se trata de um processo complexo, pois as maneiras de realizar a avaliação podem colaborar ou não para alcançar os objetivos pretendidos.

Bianchi (2019, p. 2) acrescenta que “o termo avaliação inclui um julgamento de valor sobre nós mesmos, sobre o que estamos fazendo e também sobre o resultado de nossos trabalhos”. Dessa maneira, apesar da necessidade de que as práticas dos professores estejam em concordância com o currículo, essas necessitam ser flexíveis. Assim, se em uma avaliação, o êxito de grande parte dos alunos for baixo; é preciso que os professores e demais profissionais, no âmbito escolar, estejam aptos e dispostos a fazer alterações necessárias, procurando novas formas e estratégias de ensino.

O processo de avaliação necessita de base teórica para que o professor não caia na armadilha de classificar os estudantes entre os melhores, aqueles que atingiram o objetivo proposto, e os piores, que por

inadequação da atividade, ou qualquer outro motivo, não conseguiram atender às demandas exigidas. Portanto, o professor deve ter uma avaliação contínua e observar as especificidades de seus estudantes (ALBUQUERQUE, 2017, p.25)

No que concerne à avaliação voltada à língua, algo que nos causa incômodo é que, os educandos ouvintes realizam avaliações em língua portuguesa para observação do seu desempenho, lembrando que, a língua portuguesa é a língua usada, por esses sujeitos, para comunicar-se com as pessoas a sua volta desde seus primeiros anos de vida, bem como em todo processo de ensino-aprendizagem. No entanto, para os educandos surdos é escasso o acervo de avaliações em língua de sinais, que é a língua sensorialmente acessível a eles. É imprescindível, dessa maneira, que existam ferramentas que auxiliem o professor na avaliação da aprendizagem de seus alunos surdos, elaboradas em Libras, passível do monitoramento dos conhecimentos e das barreiras linguísticas existentes para estes estudantes nessa língua.

Assim sendo, as ferramentas avaliativas podem auxiliar no processo de acompanhamento pedagógico de educandos, desde que sejam compostas de questões que abarquem aspectos de determinado assunto, de modo que, quando aplicadas ao grupo, possibilitem a ciência do que se compreende e do que ainda não está claro para aqueles sujeitos. Pensando nisso, no capítulo seguinte, discorreremos acerca das ferramentas avaliativas.

CAPÍTULO 2

FERRAMENTAS AVALIATIVAS

As ferramentas ou instrumentos avaliativos abrangem aspectos de determinado assunto, de modo que, quando aplicados em um grupo, possibilitam a ciência do que se compreende e do que ainda não está claro para aqueles indivíduos (URBINA, 2007). A partir dos resultados obtidos com a aplicação da ferramenta avaliativa, se torna possível a reflexão, por parte dos professores, daquilo que se pode adaptar, substituir ou até mesmo inovar, diante do que está sendo ensinado e trabalhado em sala de aula. Com isso, alguns aspectos dessas ferramentas podem ser incorporados ao plano pedagógico para obtenção de melhores resultados de ensino-aprendizagem de alunos nos espaços escolares, beneficiando, dessa maneira, quem ensina e quem aprende.

Para os alunos, a vantagem seria a realização de práticas direcionadas às temáticas que se mostram mais necessárias do ponto de vista da falta de compreensão, uma vez que os professores teriam mais clareza de suas dificuldades, proporcionando a eles, atividades voltadas a tais temáticas. E, por outro lado, os professores teriam elementos norteadores no momento do planejamento das aulas e atividades, com a certeza de que estarão enfatizando assuntos primordiais. Assim, a avaliação ajuda a atender cada sujeito na sua individualidade, proporcionando atividades direcionadas às necessidades de cada um.

No caso das pessoas surdas, as práticas pedagógicas se mostram um pouco mais complexas, uma vez que se trata de indivíduos que se desenvolvem e significam o mundo através de uma língua que não a língua falada e escrita pela maioria das pessoas, no espaço escolar. Desse modo, para esses alunos, todas as práticas e propostas de atividades escolares devem ser pensadas considerando os aspectos linguísticos, bem como as especificidades culturais e a realidade desse grupo. Sendo assim, é importante que haja um estudo bem fundamentado que respalde todo o processo de elaboração de uma ferramenta a qual deve ser sensível e capaz de medir o que se pretende observar.

Pensando na avaliação e monitoramento da aprendizagem de línguas, no caso dos surdos, é necessário que existam ferramentas que possibilitem a avaliação da aprendizagem de Libras desses alunos, uma vez que, uma ferramenta desse tipo

proporciona o acompanhamento das dificuldades e facilidades que estes estudantes têm em sua própria língua, contribuindo assim, como forma de monitorar o processo de ensino-aprendizagem sob vários aspectos. Portanto, para averiguar a aprendizagem de Libras de um aluno surdo, é essencial entender primeiramente o que esse indivíduo compreende dessa língua. Para isso, torna-se pertinente a elaboração de ferramentas desenvolvidas em vídeo Libras para que seja possível a realização de avaliações nessa mesma língua, visto que a Libras é uma língua viso-gestual. Outro aspecto importante é que precisa ser uma ferramenta pensada por especialistas no assunto e que seja voltada para as especificidades do alunado surdo; conforme o propósito deste estudo, especificamente para investigar aspectos relativos à compreensão que esse público tem da língua de sinais.

2.1 Avaliação da língua de sinais: o que diz a literatura?

Entendemos que, para além do modelo de educação adequado aos alunos surdos, também é importante que existam estratégias que oportunizem condições favoráveis para que estes estudantes aprendam a LS, usando de interações efetivas nessa língua, já que a maioria deles não tem a oportunidade de experiências de aquisição de LS no âmbito familiar, dependendo assim do ensino dessa língua, no ambiente escolar. Nesse contexto, as metodologias e formas de ensinar podem alcançar maior ou menor sucesso e a escola precisa estar atenta a isso. Nesse sentido, propostas de avaliação continuada podem contribuir nesse processo, uma vez que, por meio delas, o professor pode ter resultados que o ajudem a mensurar o que de fato seus alunos estão compreendendo e o que ainda é preciso explorar; promovendo, dessa forma, reflexões sobre a organização metodológica que assume, acerca das próprias aulas, das atividades teóricas e das práticas que ministra.

A avaliação é um aspecto relevante no processo de ensino-aprendizagem e, para que seja possível avaliar, é necessária a construção de ferramentas avaliativas, para monitoramento da aprendizagem de línguas e para que o professor possa refletir sobre os efeitos de suas práticas, repensando suas estratégias de ensino e tendo parâmetros do que seus alunos conhecem e o que ainda necessitam aprender.

No caso dos surdos, é necessário que existam ferramentas que possibilitem a avaliação da aprendizagem de Libras desses sujeitos, uma vez que, uma ferramenta desse tipo proporcionaria o acompanhamento das dificuldades e facilidades que estes estudantes têm em sua própria língua, contribuindo assim, como forma de planejar e monitorar o processo de ensino-aprendizagem sob vários aspectos.

A partir dos resultados obtidos com a aplicação de uma ferramenta que avalia a língua, se torna possível a reflexão, por parte dos professores, daquilo que se pode adaptar, substituir ou até mesmo inovar diante do que está sendo ensinado e trabalhado em sala de aula (LEMES et al, 2020). Com isso, alguns aspectos dessas ferramentas podem ser incorporados ao plano pedagógico para obtenção de melhores resultados de ensino-aprendizagem de alunos nos espaços escolares, beneficiando, dessa maneira, quem ensina e quem aprende.

Dessa forma, é essencial entender, primeiramente, o que esse sujeito compreende da língua e, para tanto, torna-se pertinente a elaboração de ferramentas desenvolvidas em vídeo para que seja possível a realização de avaliações considerando a modalidade da língua de sinais. No caso da Libras é fundamental que as ferramentas possibilitem visualizar a língua em sua condição viso-gestual. Outro aspecto importante é a necessidade de que a ferramenta propicie uma avaliação discursivamente orientada, pois entendemos que a língua compreende um processo de enunciar/expressar e compreender, sendo que o funcionamento dessa dinâmica é complexo e muitas vezes não é aprendido quando a dimensão avaliativa se restringe à unidade palavra/sinal (LEMES et al, 2020).

Outra questão é a especificidade dessa língua, pois entendemos que para elaboração de qualquer instrumento de avaliação são necessários especialistas na área (HUTZ, BANDEIRA e TRENTINI, 2015) e, no caso de instrumentos que avaliam línguas, não é diferente. Portanto, é imprescindível que a ferramenta seja pensada por pesquisadores especialistas que investigam assuntos relacionados a esta temática. Para isto é necessário que sejam desenvolvidos estudos que contemplem essa demanda tão importante.

Defendemos ainda que pesquisas dessa envergadura podem contribuir com o processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos, que precisam continuamente ampliar seus conhecimentos nessa língua. Sendo assim, para as finalidades desse estudo, vamos nos centrar em instrumentos que avaliam a compreensão das línguas de sinais em situação

de discursividade, apresentando inicialmente algumas referências internacionais que mobilizam conhecimentos e reflexões acerca do tema da avaliação de línguas.

Dessarte, com o propósito de compreender inicialmente como estavam sendo sistematizados, no contexto internacional, os estudos voltados a ferramentas que avaliam a compreensão da LS de crianças surdas em idade escolar, executamos uma apuração através do mecanismo virtual de pesquisa “google acadêmico”. Para a busca foram utilizados os descritores “sign language assessment tool” E “sign language comprehension assessment”, com a finalidade de atingir resultados de trabalhos realizados no exterior, os quais tivessem por objetivo a reflexão ou desenvolvimento de ferramentas de avaliação de LS, no período de 2005 a 2022. A investigação resultou no total de doze estudos. Com o descritor “sign language assessment tool” obtivemos onze resultados e com “sign language comprehension assessment” encontramos apenas um estudo.

Inicialmente, realizamos a leitura dos títulos de cada trabalho, afim de conhecer do que se tratavam os estudos, de maneira que eliminamos aqueles que não eram focados na temática da avaliação de língua de sinais, restando apenas seis estudos. Posteriormente, observamos as temáticas de cada estudo a partir da leitura dos resumos, eliminando aqueles que não eram voltados a instrumentos de avaliação de língua de sinais em crianças surdas, resultando em apenas quatro estudos, os quais foram organizados no quadro a seguir, em ordem crescente, no que diz respeito aos anos de publicação.

Quadro 1: Descrição dos resultados obtidos com a busca, considerando o contexto internacional

Título/ Autores	Descrição	Ano de publicação	Veículo/ País
Compreensão da Língua Gestual Portuguesa em Crianças Surdas Proposta de um Instrumento de Avaliação- Rodrigues (2017)	Propôs-se a criar um protótipo de um instrumento de avaliação da compreensão da Língua Gestual Portuguesa	2017	Portugal- Escola Superior de Educação Paula Frassinetti
Visual Communication and Sign Language Checklist- Wille, Allen, Van Lierde e Van Herreweghe (2019)	Este estudo aborda o tema da comunicação visual e da aquisição precoce da língua gestual em crianças surdas com uma língua gestual flamenga (Vlaamse Gebarentaal ou VGT).	2020	Bélgica- Journal of Deaf Studies and Deaf Education

Development of the Hong Kong Sign Language Sentence Repetition Test- Sze, Wei e Lam (2020)	Apresenta o projeto e o desenvolvimento do Teste de Repetição de Frases da Língua de Sinais de Hong Kong (HKSL-SRT)	2020	Hong Kong- Journal of Deaf Studies and Deaf Education
Adaptation of the British sign language receptive skills test into polish sign language- Kotowicz, Woll e Herman (2020),	Adaptação do Teste de Habilidades Receptivas da Língua de Sinais para o PJM, uma língua de sinais menos pesquisada.	2021	Polonia- Pedagogical University of Krakow

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No que diz respeito ao material de Rodrigues (2017), trata-se de uma dissertação de mestrado voltada à área de Educação Especial, em que a autora propõe um instrumento de avaliação da compreensão da língua gestual portuguesa, voltado a crianças surdas com idades entre cinco e seis anos. Observamos algumas características relevantes em relação a sua pesquisa, como por exemplo, que o instrumento que ela propõe foi sujeito a uma avaliação junto a um grupo de especialistas, conforme a teoria da construção de instrumentos avaliativos pressupõe como ideal. Nos chamou atenção o fato de a autora discorrer acerca da questão da compreensão de língua, dedicando uma parte da dissertação para trazer autores e relacionar com suas reflexões dessa temática, algo pouco observado em materiais do mesmo gênero.

A autora relata que a decisão da construção deste instrumento derivou da escassez de materiais do gênero em Portugal, local onde foi realizada a pesquisa. Ela afirma, em sua dissertação, que a investigação tem caráter qualitativo, sem pretensão da utilização de dados numéricos. A pesquisa buscou referências em estudos desenvolvidos em outros países e chegou à proposição que a autora apresenta. Ao observar os aspectos encontrados em sua metodologia e objetivos, entendemos que a pesquisa apresentada foi a mais próxima possível do que buscávamos, já que, apesar de o formato de respostas dos participantes ser a partir da escolha de imagens, a ferramenta apresenta traços de discursividade.

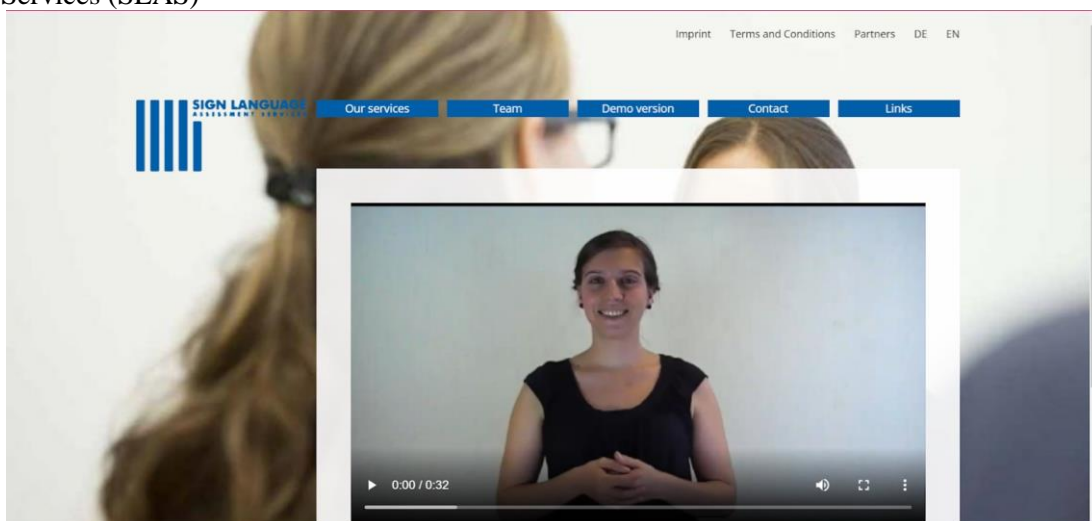
A avaliação proposta por Wille, Allen, Van Lierde e Van Herreweghe (2019), por sua vez, trata-se da observação da aquisição precoce de língua gestual em crianças surdas a partir de uma lista de verificação. Nesse caso, entendemos que não é interessante no que tange aos nossos objetivos, já que buscamos por ferramentas de avaliação de língua de sinais em crianças um pouco mais velhas, que já estejam frequentando o

ambiente escolar, e ainda, que elementos discursivos estivessem mais presentes. O estudo de Sze, Wei e Lam (2020) apresenta um teste que avalia a língua de sinais a partir de um conjunto de gravações compostas por frases de comprimento e complexidade que vão aumentando ao longo dos vídeos. Observamos tratar-se de um instrumento voltado tanto para adultos como para crianças, que visa a medir os diferentes níveis de fluência na língua de sinais de Hong Kong a partir da repetição das expressões faciais que os participantes veem nos vídeos. O instrumento é focado majoritariamente na expressão, desvinculado da língua em seu contexto de uso, de maneira que o participante não precisa pensar e responder perguntas, apenas repetir o que está sendo sinalizado. Entendemos, assim, que não se trata de um instrumento discursivamente orientado e que tem foco em aspectos específicos da língua.

No estudo proposto por Kotowicz, Woll e Herman (2020), os autores expõem a necessidade de que testes de avaliação de língua de sinais sejam baseados em medidas psicométricas e discorrem acerca da confiabilidade de testes, principalmente aqueles voltados a crianças surdas. Os autores afirmam também que o objetivo do estudo desenvolvido foi adaptar um teste já existente, voltado à língua britânica de sinais, para uma língua de sinais menos conhecida (Polski Język Migowy- PJM), a saber, a língua de sinais polonesa. A investigação contou com participantes surdos, com faixa etária de seis a doze anos, nativos sinalizantes ou mesmo aqueles que aprenderam a língua de sinais tardiamente. Algo interessante a se observar no estudo é o embasamento das análises, no que diz respeito aos itens validade, confiabilidade e sensibilidade a idade, do teste proposto, aspectos estes intrinsecamente ligados às questões psicométricas importantes para realização de instrumentos nesses moldes. Nesse sentido, algumas considerações do estudo nos ajudaram em nossas reflexões.

De maneira geral, tivemos resultados que contemplaram nossas expectativas e outros que não se aplicavam ao que estávamos buscando, todavia, o processo de busca é muito rico no que concerne às leituras e aquisição de conhecimento da temática pesquisada. Nessa direção, dentre os materiais lidos, constatamos que vários deles faziam referência a uma página na web intitulada “Sign Language Assessment Services (SLAS)”, o que nos chamou a atenção, de modo que julgamos importante realizar uma exploração com intuito de verificar o referido sítio eletrônico.

Figura 1: Print da tela onde consta a página inicial da plataforma “Sign Language Assessment Services (SLAS)”¹



Fonte: Screenshot capturado pela pesquisadora

Dentre as abas disponíveis na plataforma, encontramos em “Nossos serviços” um breve resumo do propósito do site, o que nos permite ter uma ideia dos recursos oferecidos, de modo que entendemos que se trata de um portal de uma empresa sediada em Zurique, na Suíça, voltado a propostas de avaliações de língua de sinais. O sítio fornece serviços de consultoria para desenvolver avaliação de língua de sinais as quais, posteriormente, são incluídas no portal; e para desenvolvimento de projetos relacionados à avaliação da língua de sinais, fornecendo infraestrutura para hospedagem de materiais avaliativos direcionados para diversas línguas de sinais, o que é pertinente ao presente estudo.

A plataforma é simples e é possível manuseá-la de maneira descomplicada, todavia, o acesso à integralidade das funcionalidades ainda não é disponível, pelo fato de o site estar em construção, oferecendo, portanto, recursos limitados. Além disso, os recursos disponibilizados aos usuários são pagos. A partir da leitura das informações do portal, entendemos que são propiciados três tipos de pacotes que cobrem diferentes necessidades (Usuário Básico, Usuário Avançado, Usuário Power) podendo, o interessado, assinar um desses pacotes mensalmente ou anualmente. Cada pacote oferece

¹ Link de acesso: <http://www.slas.ch/home-18.html>

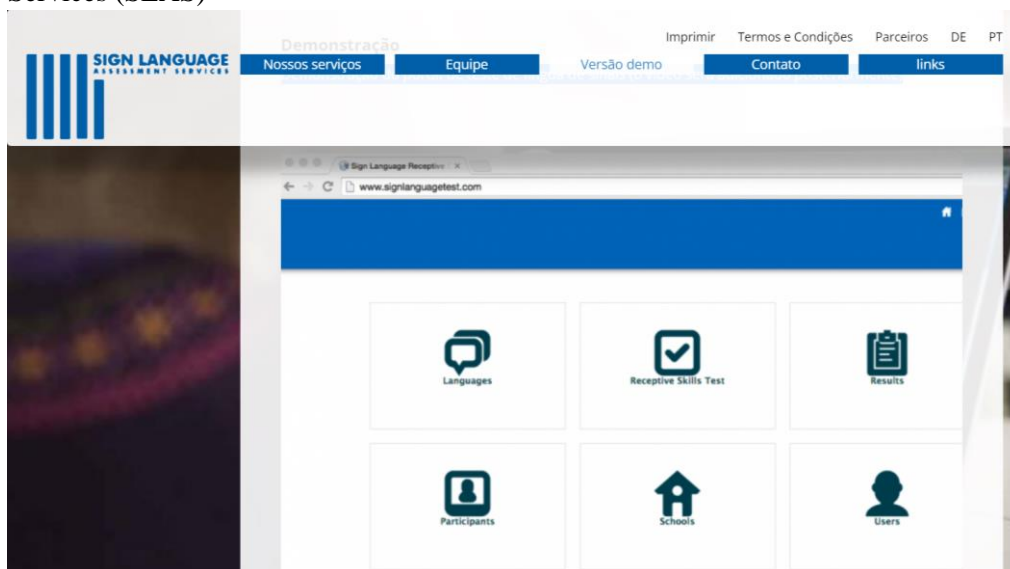
um número diferente de recursos disponíveis para implementação dos projetos de avaliação, todavia, nos deparamos com a informação de que a visualização completa de todos os recursos deve ser adicionada em breve, portanto, não está disponível para novos cadastros de assinatura.

Observamos também, na aba “informações sobre os serviços oferecidos”, que o SLAS possui um acordo com a City University London e os autores do Teste de Habilidades Receptivas da Língua de Sinais Britânica original (HERMAN, HOLMES, & WOLL, 1999) para a hospedagem e licenciamento das diferentes versões em língua de sinais do Teste de Habilidades Receptivas, de maneira que as diferentes versões, baseadas no Teste de Habilidades Receptivas BSL, estão hospedadas no portal SLAS. O site menciona que, atualmente, realizam os testes para as línguas de sinais americana, britânica e alemã e que outras versões de língua de sinais serão adicionadas posteriormente. Em relação ao desenvolvimento de pesquisas, no portal consta a informação de que os projetos são realizados em colaboração com instituições parceiras, como por exemplo, a City University London e a University College London.

Na aba “Time”, encontramos informações acerca dos responsáveis pela construção e manutenção do portal, como por exemplo, Tobias Haug, que é fundador, proprietário e diretor da SLAS. Haug é professor da Universidade de Ciências Aplicadas em Educação Especial em Zurique, Suíça. Obtivemos também informações sobre o conselho científico, composto por um grupo de especialistas surdos e ouvintes para feedback sobre os diferentes projetos de pesquisa e desenvolvimento do SLAS, o qual se reúne uma vez por ano e é composto por membros voluntários, sendo cada um de uma área de especialização diferente.

Na aba “versão demo”, é esclarecido que novas inscrições para usuários ainda não estão disponíveis, que serão disponibilizadas em breve e que o vídeo de demonstração da utilização do portal de língua de sinais (na versão dos usuários) será adicionado posteriormente, apresentando uma imagem de como seria o portal, quando disponível.

Figura 2: Print da tela na aba “versão demo”, da página na web “Sign Language Assessment Services (SLAS)”

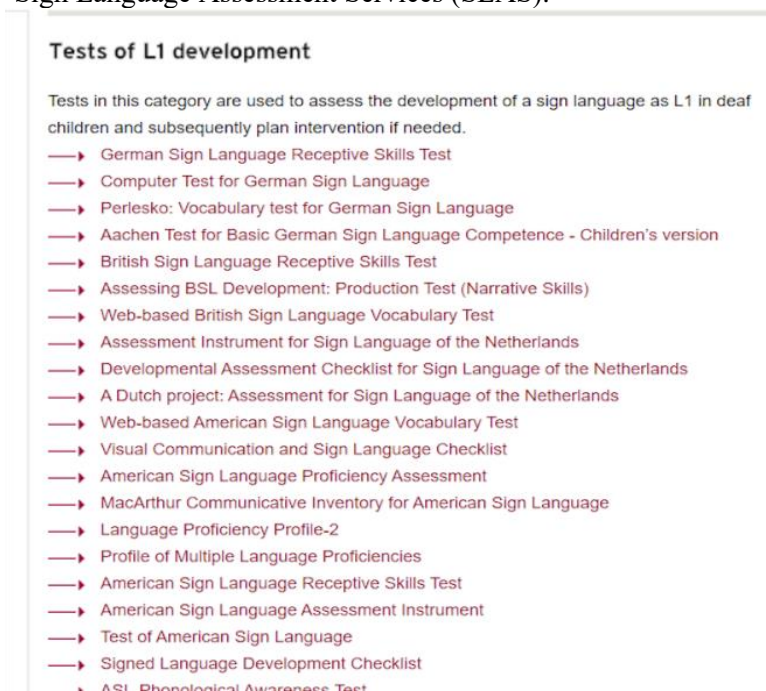


Fonte: Screenshot capturado pela pesquisadora

Na aba “contato”, consta a informação de que os interessados podem entrar em contato, através do endereço de e-mail, Skype ou Twitter da empresa “Sign Language Assessment Services (SLAS)” os quais estão disponibilizados nesta mesma aba. Logo ao lado está a última aba, “links”, onde observamos quatro links disponíveis. Nos três primeiros links, observamos que os conteúdos não se encontram disponíveis, uma vez que ao clicarmos em cada um deles a mensagem que aparece é a de que o servidor não foi encontrado, são eles, “Sign Language Test Portal”, que significa portal de testes de língua de sinais, “Receptive Skills Test” que significa teste de habilidades receptivas e “Information on the Receptive Skills Test” que significa informações sobre o teste de habilidades receptivas.

Por outro lado, ao clicar no quarto e último link “Information on Sign Language Assessment” nos deparamos com materiais desenvolvidos para avaliação de diferentes línguas de sinais, como por exemplo, para as línguas de sinais da Holanda, da Alemanha, da França, dos Estados Unidos e da Itália. De acordo com o conteúdo, concebemos que estas avaliações se enquadram em uma dessas quatro categorias seguintes: 1) Avaliações de desenvolvimento de L1; 2) Avaliações de aprendizagem de L2; 3) Avaliações de pesquisa linguística; 4) Avaliações de desenvolvimento cognitivo.

Figura 3: Print da tela na aba “Information on Sign Language Assessment” da página na web “Sign Language Assessment Services (SLAS).



Fonte: Screenshot capturado pela pesquisadora

Os estudos discorrem acerca de instrumentos avaliativos, os quais podem ser categorizados em duas modalidades, alguns elaborados em formato de vídeo e outros apoiados em textos escritos. Os instrumentos são voltados para vários públicos, sejam surdos ou ouvintes, profissionais tradutores e intérpretes de LS e professores, entre outros; cada qual com seus objetivos e sua devida importância. Dentre os estudos internacionais disponíveis, destacamos a investigação desenvolvida por Hauser et al. (2015) que apresenta o “The American Sign Language Comprehension Test (ASL-CT)” uma ferramenta para pesquisadores de LS. Esta avaliação, de múltipla escolha, é composta por 30 itens, possibilitando mensuração de habilidades e é administrado através de um site (HAUSER et al., 2015). Na investigação, os autores explicam como se deu o desenvolvimento e as propriedades psicométricas deste construto, que foi realizado com base em uma amostra de 80 estudantes universitários, com faixa de idade entre vinte e vinte e dois anos, e, ainda, esclarecem que uma das razões por optarem em focar nesse público estaria relacionada à homogeneidade de escolaridade e à idade, que minimizam, de certa maneira, as diferenças.

Os desenvolvedores, dos itens deste instrumento, foram todos nativos surdos, os quais se reuniam frequentemente para trabalhar neste instrumento afim de que os itens ASL-CT incluíssem aspectos gramaticais de ASL abrangentes, de modo que o ponto de partida para elaborar as construções foi a revisão de vídeos de conversas naturais. Para as tomadas de decisão, em relação às respostas, eles consideravam que as alternativas deveriam ser semelhantes, porém com mudanças sutis em aspectos da fonologia de sinais, da escolha de vocabulário, da morfologia do classificador, da expressão facial ou do uso do espaço. Entendemos que se trata de uma ferramenta que avalia a língua, através de uma perspectiva discursiva, considerando conversas em situações naturais de expressão da língua, todavia focalizada na produção de adultos.

Certo é que, apesar de não constar na literatura uma data exata de quando começaram os esforços para desenvolver materiais avaliativos de competência em língua de sinais, tais ações não são recentes (HAUSER et al., 2015). Construtos nesses moldes, ajudam a atender grupos de sujeitos, proporcionando a noção do que se sabe e do que se desconhece para que sejam desempenhadas atividades direcionadas a estas necessidades. Com base nisso, reforçamos a importância de que sejam realizadas pesquisas que visem propor modelos de elaboração de ferramentas ou até mesmo que tenham o objetivo de criar novos instrumentos.

Todavia, lembramos que, para além disso, também é essencial que haja um monitoramento dos estudos existentes voltados à temática, ou seja, à realização de revisões bibliográficas que tenham por objetivo o levantamento de informações como: quantos estudos existem com tais objetivos e para quais línguas de sinais; de que forma a demanda por esse tipo de conhecimento está sendo atendida; em quais periódicos estão sendo publicados estes trabalhos e qual o público que tem acesso a estes materiais.

Nessa direção, enfatizamos um trabalho que faz um levantamento de materiais voltados a ferramentas de avaliação de línguas de sinais, o artigo “Review of Sign language Assessment Instruments” de Tobias Haug (2005) que analisa e discute os instrumentos de avaliação da língua de sinais existentes e outros em desenvolvimento. Em sua busca, Haug (2005) faz um levantamento desses materiais a partir de três agrupamentos de avaliações da língua de sinais: (1) instrumentos para avaliar e monitorar

o processo de aquisição da língua de sinais em crianças surdas, (2) avaliações para fins educacionais e (3) instrumentos para pesquisa linguística (HAUG, 2005).

O trajeto utilizado por Haug (2005), para a busca e sistematização dos estudos voltados para ferramentas de avaliação de LS no contexto internacional, nos desperta para a necessidade de que seja desenvolvido um procedimento como este, desta vez no contexto brasileiro. Sendo essencial que sejam focados no levantamento dos estudos existentes, relacionados à elaboração e à apresentação de ferramentas que avaliem a compreensão da Língua Brasileira de Sinais- Libras, já que assim, seria possível a reflexão acerca dos recursos que se tem para acompanhamento da aprendizagem das pessoas surdas, bem como para reflexões quanto aos futuros estudos que visem à elaboração de novas ferramentas nesses moldes.

Com base nos estudos internacionais apresentados e no desejo de melhor conhecer a realidade brasileira, aprofundamos nossas buscas em relação às ferramentas existentes no Brasil que avaliam a Libras e que sejam destinadas ao público surdo. Para tanto, realizamos uma revisão sistemática de literatura, com a seleção de três bases de dados, a saber: Google Acadêmico, Scielo- Brasil e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações- BDTD.

Optamos por levantar resultados de pesquisas realizadas, dessa vez, no âmbito nacional, uma vez que o intuito da investigação é identificar ferramentas existentes que avaliassem especificamente a Libras, no nosso país, a partir do ano de 2005, considerando o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005) como marco inicial legal do modelo de educação bilíngue para surdos. Entendemos que, com esse filtro, conseguiríamos resultados que abarcassem um período de tempo suficiente para capturar os estudos voltados à avaliação de compreensão de Libras, usada com crianças em processo de aprendizagem da língua.

Para a busca, usamos os descritores “Avaliação Libras”, “Instrumento avaliação Libras” e “Avaliação Língua Sinais” e, após realizada a pesquisa nas três bases de dados, obtivemos como resultado 51 estudos. No Google Acadêmico foram encontrados um total de 15 estudos; na base de dados Scielo-Brasil, um total de 14 estudos e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações- BDTD foram 22 resultados de estudos nacionais. Todos estavam publicados em língua portuguesa e foram realizados no período de 2005 a 2022. Como critérios de inclusão/exclusão, consideramos alguns pontos, de

modo que a partir da leitura do título de cada artigo foram descartados aqueles que não atendiam aos nossos interesses. Nessa ocasião nos baseamos nos critérios de agrupamento colocados por Haug (2005) de modo que observamos a partir dos títulos se a publicação se tratava de instrumentos/ferramentas para avaliar e monitorar o processo de aquisição da língua de sinais em crianças surdas; se era voltado para avaliações para fins educacionais ou se apresentavam instrumentos para pesquisa linguística (HAUG, 2005). Após a exclusão de artigos que não atendiam aos nossos interesses e o agrupamento nas três categorias mencionadas, o número de estudos foi reduzido para seis trabalhos, sendo três dissertações e três artigos.

O passo seguinte foi a realização da leitura dos resumos de cada um dos seis estudos selecionados, o que nos possibilitou distinguir aqueles que realmente se encaixavam ao que estávamos buscando - apenas trabalhos voltados à reflexão ou elaboração de ferramentas de avaliação da expressão e compreensão de LS. Sendo assim, após este filtro, restaram apenas cinco estudos, sendo duas dissertações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações- BDTD, um artigo do ScieloBrasil e dois artigos encontrados via Google Acadêmico. Em seguida, faremos uma breve apresentação destes cinco estudos e posteriormente uma discussão.

2.2 Resultados da revisão

Quadro 2: Descrição dos resultados obtidos após busca nas bases de dados

Descrição	Base de dados	Ano de publicação	Autor	Instituição/ Revista
Proposta de Instrumento para a Avaliação Fonológica da Língua Brasileira de Sinais: FONOLIBRAS (Dissertação)	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD	2012	Roberto César Reis da Costa	Universidade Federal da Bahia
Avaliação de fluência em língua de sinais brasileira: definindo critérios sob uma perspectiva surda (Dissertação)	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD	2016	Afonso da Luz Loss	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Um instrumento para a avaliação formativa de textos produzidos por usuários de Libras	Scielo- Brasil	2016	Terezinha Nunes e Rosane Vargas	Educar em Revista
Avaliação da compreensão de surdos através de fábula em Libras	Google Acadêmico	2020	Mariana Peres e Cristina Lacerda	Revista Educação Especial
Avaliação da compreensão em Libras por alunos surdos: uma proposta	Google Acadêmico	2020	Cristina Lacerda, Joice Lemes, Guilherme Nichols, Rimar Segala e Vinícius Nascimento	Universidade Federal de São Carlos

Fonte: elaborado pela pesquisadora

O primeiro estudo considerado para a análise é a dissertação de Costa (2012), intitulada “Proposta de Instrumento para a Avaliação Fonológica da Língua Brasileira de Sinais: FONOLIBRAS”, a qual propõe um instrumento para a avaliação fonológica da Libras. De acordo com o autor, o estudo foi realizado com surdos da região metropolitana de Salvador/Bahia e contém cinquenta figuras, distribuídas em várias categorias de modo que os participantes foram estimulados a nomeá-las, a partir da sinalização de cada uma (Costa, 2012), portanto inferimos que este estudo trabalha em uma perspectiva lexical de avaliação da língua.

O autor acredita que a principal contribuição deste estudo para a área da LS estaria na exposição dos processos fonológicos encontrados com a coleta. Costa (2012) também indica que ainda persistem algumas lacunas neste campo, uma vez que foram identificadas distinções de anotação entre os modelos fonológicos para a realização da análise, o que, segundo o autor, “pode se constituir uma barreira no sentido de que os fonólogos das línguas de sinais não estão ‘falando’ a mesma linguagem” (Costa, 2012, p.175). Diante do exposto, ele ainda salienta que seria oportuno uma reunião entre os fonólogos de LS de várias partes do mundo, a fim de convencionar algumas normas das pesquisas nessa área.

Seguindo com nossa análise, apresentamos o segundo estudo, o qual se trata de uma dissertação intitulada “Avaliação de fluência em língua de sinais brasileira: definindo critérios sob uma perspectiva surda”, de Loss (2016). O autor apresenta uma discussão do conceito de fluência de modo geral e também faz uma análise voltada especificamente nas LS, bem como apresenta alguns métodos de avaliação de fluência na ASL e na Libras. (LOSS, 2016).

Como resultado dessa investigação, o autor conclui que existe a necessidade de elaboração de novos parâmetros de avaliação de fluência que reflitam, assim, o uso dessa língua no cotidiano dos surdos e, ainda, que tais parâmetros levem em consideração aspectos relacionados à cultura desse grupo que possam ser incorporados pelos profissionais TILS (LOSS, 2016). Nesse sentido, interpretamos que esta investigação não decorre de uma perspectiva lexical e tampouco de uma perspectiva discursiva de avaliação da língua, mas sim tece reflexões acerca de definições de fluência e expõe caminhos e métodos de avaliação dessa vertente.

Temos em seguida o terceiro estudo, que é o artigo desenvolvido por Nunes e Vargas (2016) intitulado “Um instrumento para a avaliação formativa de textos produzidos por usuários de Libras” que, de acordo com as autoras, trata-se de um instrumento voltado à realização de um contraste da relação entre expressão em Libras e a escrita do português. O construto avalia a organização sintática e a qualidade do texto. Observando os objetivos e método do trabalho, entendemos que o instrumento é voltado majoritariamente para a observação de textos escritos produzidos por surdos usuários da Libras. Apesar de os professores escolherem imagens que “poderiam estimular uma conversa e levar à criação de uma narrativa” (NUNES e VARGAS, 2016, p. 132), revelando traços discursivos, ainda assim, trata-se de uma investigação que tende a uma ótica mais lexical de avaliação da língua, visto que é estimulada aos participantes a narrativa em língua portuguesa, na modalidade escrita.

O quarto estudo analisado é o artigo “Avaliação da compreensão de surdos através de fábula em Libras” de Morais e Lacerda (2020), que apresenta dados relativos à ferramenta de avaliação (com duas versões) que foi baseada em pesquisa realizada na Espanha e que objetiva contribuir com a avaliação da compreensão dos alunos surdos em Libras, através da história “A tartaruga e a águia”, adaptação de uma das fábulas de

Esopo. Aqui, a pesquisa assume uma lente discursiva, uma vez que leva em conta o conhecimento dos sujeitos por meio da compreensão de um discurso. O perfil escolhido por Moraes e Lacerda (2020), para aplicação do construto, foi um grupo de oito surdos usuários de Libras, com idade entre 14 e 18 anos, residentes em cidades do interior do estado de São Paulo. Como resultados as autoras citam que “houve boa percepção da história e clareza do que se pedia na pergunta” (MORAIS e LACERDA, 2020, p.8), no entanto, que a ideia inicial que se tinha na pesquisa, de que a versão 1 seria a mais complexa enquanto a versão 2 menos complexa, não se confirmou.

O quinto e último trabalho considerado como pertinente para nossa reflexão é o artigo de minha autoria, em colaboração com outros pesquisadores, intitulado, “Avaliação da compreensão em Libras por alunos surdos: uma proposta” (LEMES et al, 2020). Este trabalho também discorre acerca da ferramenta de avaliação mencionada anteriormente (MORAES e LACERDA, 2020), que busca entender como se dá a compreensão dos surdos em Libras. A versão da ferramenta era a proposta preliminar do estudo que está sendo conduzido neste presente trabalho e é importante aclarar que, naquela ocasião, na aplicação da ferramenta, existiam duas versões, de maneira que um dos objetivos era identificar se havia complexidade diferente em cada uma das versões. O procedimento se caracteriza como discursivamente orientado, por considerar a compreensão de Libras, por meio de uma narrativa.

A amostra do grupo de participantes escolhida para este estudo foi composta por dezesseis surdos usuários da Libras, com idades entre sete e dezessete anos, matriculados no Ensino Fundamental de uma escola do interior do estado de São Paulo, que oferece um programa de educação bilíngue. No estudo, “os resultados indicam uma curva de compreensão ascendente entre os alunos (quanto maior a idade maior o número de acertos)” (LEMES et al., 2020, p.35), de modo que seria proveitosa a aplicação em um número maior de participantes. Outro ponto destacado no artigo é a necessidade de realização de ajustes na proposta da ferramenta, com o intuito de lograr um aperfeiçoamento desta.

Acreditamos que as duas dissertações apresentadas inicialmente são pertinentes para essa discussão, as quais impulsionam olhares acerca de aspectos gramaticais, sintáticos e lexicais da LS e propõem reflexões acerca do que se espera em relação ao conhecimento/uso dessa língua. Sem dúvida, pesquisas desse gênero trilham um caminho

muito importante para a área, em razão de possibilitar discussões que alicerçam ainda mais a LS, como uma língua completa e eficiente, expondo sua subjetividade e complexidade, o que contribui ainda mais para o fortalecimento dessa língua e da comunidade surda de modo geral.

Estes estudos colocam em evidência áreas pouco exploradas. No caso do estudo de Loss (2016), por exemplo, na medida em que o autor discute fluência, emerge também oportunidade de reflexão acerca de como avaliar essa fluência em LS, indicando a necessidade da existência de ferramentas que avaliem aspectos dessa língua, bem como a elaboração de métodos voltados a esse gênero, entre muitos outros assuntos que convergem e contribuem para a área de educação de surdos, na maior parte dos casos.

Em relação aos artigos apresentados, evidenciamos que os três trabalhos são compostos de objetivos pertinentes, já que um deles faz alusão à avaliação de língua escrita de usuários da Libras, enquanto os outros dois correspondem a investigações focalizadas na avaliação da compreensão de Libras propriamente dita. No tocante à avaliação de língua escrita de sujeitos que usam a Libras, conforme está configurada a pesquisa de Nunes e Vargas (2016), concordamos que se trata de um monitoramento relevante, uma vez que, os surdos são sujeitos que vivem em uma nação onde a língua dominante é o português e, por isso, é ideal que estes tenham conhecimento nessa língua, na modalidade escrita, ainda que de forma breve. Todavia, há que se levar em conta que, na realidade do contexto escolar, as próprias instituições já tendem a focar seus trabalhos muito mais em práticas com língua escrita, colocando a língua oral (ou ainda a língua de comunicação face-a-face) em um segundo plano e isso acontece até mesmo entre ouvintes com a língua portuguesa (GRÁCIA et al., 2012; LACERDA et al., 2020).

Desse modo, no que se refere ao ensino dos alunos surdos, o trabalho, com a língua na escola, ganha ainda mais relevância, uma vez que a ênfase no uso e desenvolvimento da Libras dentro desses espaços frequentados por esses indivíduos, estão focados excessivamente nas atividades de escrita (GRÁCIA et al., 2012; LACERDA et al., 2020). Por isso verificamos a necessidade de ampliar o trabalho do professor que atua com esses grupos, investindo em formas de avaliação do domínio e compreensão de Libras – expressa nas relações face-a-face – logo, para que haja tal acompanhamento, faltam ferramentas com tais finalidades de avaliação.

Nessa direção, destacamos os dois últimos estudos apresentados, os quais desenvolvem propostas de avaliação da compreensão da Libras por usuários surdos, na e através dessa língua. É importante aclarar que ambos os estudos, tanto de Morais e Lacerda (2020), quanto o de Lemes et al. (2020), discorrem acerca da mesma proposta de ferramenta, com o diferencial na forma de aplicação e escolha do perfil de participantes, em cada uma das investigações. As autoras, Morais e Lacerda (2020, p.14), afirmam que a ferramenta “pode ajudar a entender como jovens surdos pensam/processam a língua de sinais e ainda quais aspectos podem constituir dificuldades/barreiras, e quais aspectos podem figurar como facilitadores para a compreensão discursiva”, o que reafirma a ideia colocada anteriormente acerca da importância da avaliação da língua, levando em consideração o seu uso, principalmente a LS.

Consoantes ao exposto, Lemes et al. (2020, p.27) indicam que, na ferramenta, tanto o vídeo com a narrativa, quanto as questões referentes a ela, foram narradas em Libras por professores surdos “sem qualquer informação adicional de imagens” e, ainda, que “a proposta parece promissora, uma vez que, essa etapa inicial de proposição e aplicação, já favoreceram discussões importantes que envolvem a Educação de Surdos e avanços no atendimento desse público” (LEMES et al., 2020, p.36).

Quanto à elaboração e ao balanceamento de uma ferramenta avaliativa, entendemos que o planejamento dos itens é uma ação necessária e de extrema importância (URBINA, 2007). Isso reforça a informação que diz respeito à relevância de que haja a revisão das ferramentas de avaliação por juízes *experts* no tema, pois, a partir das sugestões elencadas por estes profissionais, é possível reajustar o instrumento para que o resultado seja de qualidade.

Ainda que existam estudos voltados à avaliação da LS ou reflexões relacionadas à temática, constatamos que o volume destes trabalhos, no contexto brasileiro, é muito reduzido, o que indica a urgência de que sejam elaboradas investigações com essa finalidade, com pesquisas que versem sobre aspectos da avaliação da Libras. Com isso, é essencial que as investigações estejam centradas na elaboração de protocolos e ferramentas desse gênero e, além disso, que os estudos propiciem o acompanhamento dessas produções afim de revelar o que ainda são carências na área.

Outro ponto é a escassez de investigações focadas na elaboração e apresentação de ferramentas que avaliem exclusivamente a compreensão da Libras, por indivíduos surdos. Nesse sentido, destacamos os dois últimos artigos encontrados na revisão sistemática em repositórios brasileiros: o estudo de minha autoria, Lemes et al. (2020) e o estudo de Morais e Lacerda (2020), os quais tratam da versão preliminar da ferramenta abordada no presente estudo, que avalia a compreensão de Libras por surdos, por meio de uma ferramenta planejada em Libras, discursivamente orientada e que considera o contexto de uso da língua. Certo é que, a elaboração e ajustes para que a ferramenta seja sensível para aquilo que se pretende é um processo trabalhoso e esforços estão sendo dedicados para aprofundar a sensibilidade deste construto. A perspectiva discursiva vem sendo abordada, mas ainda faltam estudos e propostas para atingi-la de maneira mais eficiente. Portanto, o aprimoramento de ferramentas é sempre um desafio árduo e precisa ser enfrentado.

Pontuamos a importância de que sejam desenvolvidos mais estudos semelhantes a estes e que a avaliação da compreensão esteja em evidência nesses construtos, em razão de que, viabilizando propostas nesse sentido obteremos resultados que favorecem a melhora nas práticas docentes, com alunos surdos, e a criação de estratégias que visem a corrigir e dissipar as dúvidas existentes dos alunos, no que tange à Libras.

Dessa forma, essa pesquisa apresenta a construção de uma ferramenta de avaliação desenvolvida com a finalidade de investigar níveis de compreensão da Libras por alunos surdos. Posto isto, a seguir será apresentada a ferramenta, seu processo de elaboração, considerações acerca dos resultados da aplicação piloto e uma proposta de continuidade de trabalho, visando a alcançar os ajustes necessários para sua consolidação.

2.3 Apresentando o estudo piloto de uma ferramenta que avalia a compreensão de Libras por jovens surdos que deu origem à atual FACLibras

A Ferramenta Avaliativa da Compreensão de Libras, foi baseada em uma pesquisa realizada na Universidade de Barcelona, na Espanha (JARQUE et al., 2017), que visava ao desenvolvimento de uma ferramenta de avaliação da compreensão da língua catalã de sinais, da qual a orientadora desse trabalho foi proponente. Em seguida, uma versão piloto

foi desenvolvida no Brasil, em 2018 (FAPESP Proc. nº 2018/09566-0)² e, para tal, foi constituída uma equipe composta por pesquisadores surdos e ouvintes, com domínio de Libras, Linguística e Educação de Surdos, que se reuniu e discutiu acerca dos aspectos de elaboração de uma ferramenta nesses moldes.

A estrutura resultante, da ferramenta desenvolvida no Brasil, apresentou os mesmos moldes de organização daquela de Barcelona, porém, no cenário brasileiro. A partir de discussões da equipe de pesquisadores surdos e ouvintes, concordamos que a ferramenta seria constituída com duas versões, compostas da seguinte maneira: no primeiro momento, era apresentada a narrativa da história “A tartaruga e a águia” narrada em Libras, e, em seguida, um elenco de quinze questões de compreensão relacionadas à narrativa.

Em relação ao gênero “narrativa”, este foi escolhido pois é considerado como indispensável no processo de constituição das crianças, como sujeitos sociais, pois o contato com o gênero propicia a compreensão de mundo, ao passo que influencia positivamente no processo de alfabetização. A respeito das questões, foi indicado o formato de itens objetivos ou itens de resposta selecionada (URBINA, 2007), pois ele apresenta vantagens que estão de acordo com os objetivos da ferramenta de avaliação, conforme apresenta Urbina (2007, p.219)

Os itens objetivos são sem dúvida o tipo de item mais popular e mais usado. Suas vantagens derivam da facilidade e da objetividade com que podem ser avaliados e resultam em economia significativa de tempo e melhoram a fidedignidade das avaliações; a questão do erro de avaliação é virtualmente inaplicável a itens desse tipo, exceto por meio de erros de verificação. Além disso os itens de resposta selecionada fazem um uso eficiente do tempo de testagem, porque um número maior de itens pode ser administrado em qualquer intervalo, o que não acontece com os itens de resposta construída. Embora também possam ser administrados individualmente, a maioria das avaliações que usam itens de resposta selecionada, é destinado a testagens em grupo.

No produto piloto, elaborado no Brasil, as duas versões estavam caracterizadas da seguinte maneira, a primeira versão foi elaborada pensando nas crianças que ainda

² A versão piloto teve financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP processo nº 2018/09566-0)

estavam em processo de aquisição da Libras (Versão 1), e a outra, pensada como mais adequada aos alunos com um conhecimento mais consolidado da Libras (Versão 2).

Afim de possibilitar a observação e melhor detalhamento das versões da ferramenta, foi realizada a transcrição, de Libras para português, tanto da história quanto das questões e alternativas de cada uma das versões, as quais estão apresentadas a seguir.

Figura 4: Transcrição da história narrada em Libras

HISTÓRIA: A TARTARUGA E A ÁGUIA

Certa vez, havia uma tartaruga muito inconformada com a vida que tinha, e, por isso, não fazia outra coisa a não ser lamentar-se. Ela estava realmente cansada de andar lentamente por todo lugar, com sua carapaça nas costas. Seu maior desejo era poder voar com velocidade e ver a Terra das alturas, assim como faziam outros animais.



Um dia, uma águia estava voando bem baixo e a tartaruga, sem pensar duas vezes, pediu a ela que a levasse para voar. A águia, meio a contragosto, atendeu ao pedido da tartaruga, agarrou-a pelo casco com suas poderosas garras e a levou a voar mais alto que as nuvens.

A tartaruga estava maravilhada com o que via. Pensou na inveja dos outros animais terrestres que nunca tinham voado: “Eles devem estar olhando para mim com inveja ao me verem voar assim”.

Depois de um tempo voando, a águia, cansada de carregar o peso da tartaruga, soltou-a e a tartaruga caiu em cima das pedras. O casco da tartaruga se quebrou em mil pedaços.

Fonte: Transcrição realizada pela pesquisadora³

Quadro 3: Transcrição das perguntas e alternativas das versões 1 e 2 e *QRCode* com vídeo das versões completas.

Questões V1			Questões v2	
1	(Apontamento direita) classificador - CL de aves - (apontamento esquerda) CL de animais terrestres andando - de quem é cada CL?			(Apontamento esquerda) classificador - CL de animais terrestres andando (apontamento direita) CL de aves- de quem é cada CL?

³ O texto das duas versões era muito semelhante, apenas com escolhas de formas de dizer com o uso de mais ou menos classificadores, sinais mais usuais ou mais complexos, segundo a complexidade que se queria dar a cada versão. Para mais informações ver LEMES et al, 2020.

Alternativa A, B e C	a- (Apontamento direita) tartaruga e (apontamento esquerda) águia / b- (Apontamento direita) tartaruga e (apontamento esquerda) tartaruga/ c- (Apontamento direita) águia e (apontamento esquerda) tartaruga*	a- (apontamento esquerda) águia e (apontamento direita) tartaruga/ b- (apontamento esquerda) tartaruga e (apontamento direita) águia*/ c- (apontamento esquerda) tartaruga e (apontamento direita) tartaruga
2	Assistam a esse vídeo- (trecho de um vídeo da tartaruga andando é exibido) viram o vídeo? o que a tartaruga estava sentindo naquele momento?	Agora vocês vão assistir a um vídeo- (trecho de um vídeo da tartaruga andando é exibido) - viram o vídeo? O que a tartaruga estava sentindo naquele momento?
Alternativa A, B e C	a- cansaço */ b- preocupação/ c- sono	a- cansaço*/ b- preocupação/ c- sono
3	Um trecho do vídeo da tartaruga é exibido – o que a tartaruga estava fazendo?	Agora vocês vão assistir a um vídeo- (é exibido um trecho do vídeo da tartaruga falando que queria ser igual às aves e voar) - O que a tartaruga estava fazendo naquele momento?
Alternativa A, B e C	a- sonhando/ b- pensando*/ c- procurando	a- pensando/ imaginando* / b- sonhando/ c- procurando
4	O que a tartaruga estava pensando?	O que a tartaruga estava pensando/ imaginando?
Alternativa A, B e C	a- andar de bicicleta/ b- nadar/ c- voar*	a- voar*/ b- andar de bicicleta/ c- nadar
5	A tartaruga estava angustiada, por quê?	A tartaruga estava angustiada, por quê?
Alternativa A, B e C	a- porque ela fazia todos os dias a mesma coisa*/ b- porque todos os dias ela fazia uma coisa diferente/ c- porque ela não fazia nada	a- porque ela fazia todos os dias a mesma coisa*/ b- porque todos os dias ela fazia uma coisa diferente/ c- porque ela não fazia nada
6	Quem viu primeiro quem?	Quem avistou o outro primeiro?
Alternativa A, B e C	a- a águia viu a tartaruga primeiro/ b- a tartaruga viu a águia primeiro*/ c- as duas se viram juntas	a- a águia viu a tartaruga primeiro/ b- a tartaruga viu a águia primeiro*/ c - as duas se viram juntas
7	O que a águia pensou do pedido da tartaruga?	O que a águia respondeu ao pedido da tartaruga?
Alternativa A, B e C	a- que a tartaruga era chata/ b- que a tartaruga era pesada/ c- que poderia levar a tartaruga*	a- a águia respondeu que a tartaruga era chata/ b- a águia respondeu que a tartaruga era pesada/ c- a águia respondeu que poderia levar a tartaruga*
8	Como era o casco da tartaruga?	Como era o casco da tartaruga?
Alternativa A, B e C	a- leve/ b- pesado*/ c- mole	a- leve/ b- pesado*/ c- mole
9	A tartaruga desejava ser igual a quem?	A tartaruga queria ser igual a quem?

Alternativa A, B e C	a- às aves*/ b- às pedras/ c- às abelhas	a- ela queria ser igual às aves*/ b- ela queria ser igual às pedras/ c-ela queria ser igual às abelhas
10	Como a águia pegou a tartaruga?	Quando a águia aceitou o pedido da tartaruga, como ela a levou pra voar?
Alternativa A, B e C	a- pela cabeça/ b- pelo casco*/ c- pelas patas	a- a águia pegou a tartaruga pela cabeça/ b- a águia pegou a tartaruga pelas patas/ c- a águia pegou a tartaruga pelo casco*
11	Assistam ao vídeo- (é exibido um trecho do vídeo em que a águia está voando e mostra o CL de voar com o tamanho diminuindo)- viram o vídeo? O que significa?	Agora vocês vão assistir a um vídeo- (é exibido um trecho do vídeo em que a tartaruga está voando com a águia e admirando tudo lá de cima)- viram o vídeo? A tartaruga estava voando a qual distância?
Alternativa A, B e C	a- que a águia voou longe*/ b- que a águia diminuiu/ c- que a águia desapareceu	a- voou longe*/ b- voou perto/ c- voou até desaparecer
12	Assistam ao vídeo- (é exibido um trecho do vídeo em que a tartaruga está voando com a águia e admirando tudo lá de cima)- viram o vídeo? A tartaruga sentiu o quê?	Até onde a águia levou a tartaruga?
Alternativa A, B e C	a- dor/ b- medo/ c- felicidade*	a- até muito alto no céu*/ b- a uma distância média quase perto do céu/ c- baixo, perto do solo
13	Assistam ao vídeo- (é exibido um trecho do vídeo em que a águia está voando) viram o vídeo?- A que distância do céu a águia voou?	O que os outros animais sentiram ao ver a tartaruga voando?
Alternativa A, B e C	a- bem alto acima das nuvens do céu*/ b- distância média quase perto das nuvens / c- baixinho perto do chão	a- eles sentiram inveja*/ b- eles sentiram raiva/ c- eles ficaram indiferentes e ignoraram
14	O que os animais sentiram ao ver a tartaruga voando?	O que a águia sentiu levando a tartaruga pra voar?
Alternativa A, B e C	a- raiva/ b- vontade*/ c- indiferença/ ignoraram	a- sentiu cansaço*/ b- sentiu animação/ c- sentiu raiva
15	Como e onde a tartaruga caiu,?	Onde a tartaruga caiu quando a águia a soltou?
Alternativa A, B e C	a- nas pedras */ b- na areia/ c- no mar	a- ela caiu nas pedras*/ b- ela caiu na areia/ c- ela caiu no mar

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

*alternativa correta

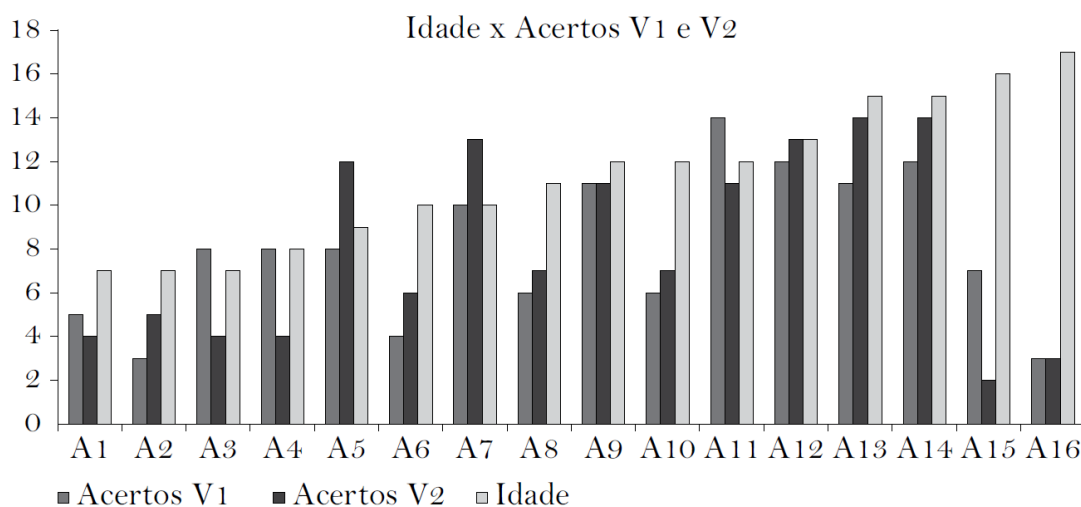
A aplicação das duas versões durava cerca de 18 minutos cada uma. Ambas foram gravadas, em Libras, por dois professores surdos, convidados e integrantes da equipe de pesquisa, responsável pelo desenvolvimento da proposta mencionada anteriormente.

Após finalizada a versão piloto, foi realizada uma reunião afim de avaliar, em uma escala de dificuldade, as perguntas referentes à história. Na ocasião, estavam presentes outros pesquisadores proficientes em Libras, que fizeram o papel de juízes, de forma que esses avaliaram as perguntas; julgando-as como sendo de nível fácil, médio ou difícil.

Ulteriormente, no dia e horário previamente acordados, foram aplicadas as duas versões piloto para crianças e jovens surdos em idade escolar, com faixa etária entre 7 e 15 anos, de uma instituição de ensino na cidade de São Carlos. Os respondentes foram 16 alunos, com idades que variavam entre 7 e 17 anos, todos matriculados no Ensino Fundamental I ou II. As versões foram aplicadas durante a oficina de Libras (realizada na escola), atividade esta que reúne o conjunto dos alunos surdos matriculados no Ensino Fundamental, naquela unidade escolar. Os alunos assistiram ao vídeo com a história narrada, em seguida, foi explicado como as alternativas deveriam ser marcadas na folha de respostas. Na sequência, foi exibido o vídeo contendo as questões relacionadas à história e os participantes foram convidados a respondê-las assinalando a opção que lhes parecia correta.

No gráfico abaixo, exibimos a curva dos resultados obtidos com as respostas à ferramenta, na aplicação piloto (LEMES et al., 2020). Os participantes estão organizados por idade, em número crescente. A coluna cinza no tom mais claro indica a idade de cada respondente e as colunas cinza escura e preta referem-se aos acertos nas versões 1 e 2, respectivamente. Os participantes foram identificados com letras, afim de preservar suas identidades.

Gráfico 1: Relação entre idade dos alunos e acertos nas versões 1 e 2, na aplicação piloto



Fonte: LEMES et al., 2020, p. 33

Nosso objetivo com a aplicação piloto era observar se a ferramenta se mostrava sensível ao conhecimento de Libras dos participantes e à sua faixa etária. Assim, quanto maior o conhecimento de Libras e a idade (desenvolvimento cognitivo) melhor seria o desempenho esperado. Acerca dos participantes A15 e A16, cabe destacar que são sujeitos com 16 e 17 anos, respectivamente, que frequentavam o oitavo ano do Ensino Fundamental. Ambos os alunos tiveram acesso tardio à Libras (por volta dos 10 anos de idade) e apresentam, além da surdez, outros comprometimentos cognitivos. A quantidade de acertos, em relação às perguntas apresentadas na avaliação é, em média, inferior ao total alcançado pelos alunos que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental. Eles apresentam, em geral, um atraso em seu desenvolvimento cognitivo e os resultados, em relação à ferramenta aplicada, mostram-se compatíveis com o que observamos cotidianamente em seu desempenho na vida escolar.

Considerando a performance dos demais alunos que têm uma relação idade/série mais adequada e não apresentam outros comprometimentos associados à surdez, encontramos dentre as crianças menores, entre 7 e 8 anos (A1, A2, A3 e A4) um baixo número de acertos, indicando que a tarefa de compreensão da narrativa se mostra bastante complexa para elas. Essas crianças, por outro lado, tiveram um maior número de acertos na Versão 1, quando comparado com seu desempenho na Versão 2, com exceção apenas para o A2.

Entre as crianças mais velhas apenas A11 teve mais acertos na Versão 1 que na Versão 2. Em relação às demais crianças maiores, de nove a quinze anos (de A5 a A14), o número de acertos oscilou bastante – entre 4 e 14 acertos – considerando as duas versões, indicando diferenças importantes nos níveis de compreensão dos diferentes alunos, provavelmente relacionada ao seu domínio de Libras. Contudo, de forma geral, o maior número de acertos foi sempre na Versão 2 da fábula, excetuando-se A9, que teve acertos iguais para as duas versões, e A11 que teve mais acertos na Versão 1.

Esses resultados indicaram que, de maneira geral, a Versão 2 se mostra mais adequada para avaliação dos alunos do Ensino Fundamental. Sendo assim, por meio da observação dos resultados obtidos, constatou-se que a ferramenta necessitava, ainda, de ajustes e adequações em relação à organização da ordem das perguntas e alternativas, ao grau de dificuldade/facilidade entre elas, à adequação dos aspectos contidos em cada uma, entre outras questões importantes. A partir disso, esses pontos precisariam ser ajustados para que a ferramenta pudesse ser novamente aplicada em uma população mais ampla, visando a futuras análises e novas adequações.

Por outro lado, apesar de as imperfeições apresentadas na aplicação piloto, das versões 1 e 2 da ferramenta, foi possível perceber que essa proposta, de avaliação da compreensão de Libras por alunos surdos, tem potencial para contribuir com a melhora da qualidade de ensino de Libras, no âmbito da educação bilíngue de surdos, e que, portanto, merece ser estudada.

Logo, entendemos a importância de o estudo ter continuidade, efetuando os devidos ajustes na proposta, para que esta possa se tornar uma ferramenta passível de acompanhar a situação de ensino e aprendizagem de alunos surdos, por meio das respostas e análises dos resultados.

2.4 Passos importantes no processo de desenvolvimento de ferramentas avaliativas

No que tange à elaboração de ferramentas avaliativas, Urbina (2007, p.219) afirma que a decisão de desenvolvimento de um construto nesses moldes “geralmente é tomada quando o criador em potencial se dá conta de que não existe uma ferramenta para um determinado fim ou que as existentes para este fim não são adequadas por um motivo

ou outro”. No caso da FACLibras, a justificativa de sua criação é a inexistência de uma avaliação voltada especificamente para a compreensão que os alunos surdos têm em relação a aspectos linguísticos da Libras.

Nesse sentido, Hutz, Bandeira e Trentini (2015) afirmam que existem fatores importantes a serem pensados previamente à criação de uma ferramenta dessa natureza. Os autores colocam as perguntas que devem ser respondidas criteriosamente para avaliar se vale a pena investir no desenvolvimento de um novo instrumento. São elas: 1. É necessária a construção da ferramenta? 2. Há outras ferramentas que medem a mesma variável? 3. Quais as vantagens apresentadas por essa nova ferramenta? 4. O que essa ferramenta visa medir? 5. Qual o seu objetivo? 6. Quem a utilizará? 7. Que qualificações são exigidas da pessoa que vai aplicá-la? 8. Quem vai respondê-la? 9. Como ela será administrada? 10. Como serão levantados os escores e atribuído sentido a eles?

Dessa maneira, antes de iniciar o processo de elaboração da FACLibras foram respondidas as questões primordiais colocadas por Hutz, Bandeira e Trentini (2015), revelando a importância de investimento desse construto.

Em relação à primeira pergunta, que visa a entender se é necessária a construção da ferramenta avaliativa, pontuamos que as estratégias de avaliação devem colaborar para que a instituição cumpra com seus objetivos de ensino e aprendizagem. Assim, é preciso investir em procedimentos avaliativos que vão de encontro às necessidades escolares e que, principalmente no caso da Libras, enquadrem-se nas novas tecnologias. Ainda sobre avaliação, Luckesi (2002, p.84) explica que “avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível”. Portanto podemos concluir que sim, o desenvolvimento de uma ferramenta desse tipo é necessário, já que se trata de um meio pelo qual é possível avaliar e obter resultados acerca do processo de aprendizagem dos alunos surdos, assim como existem avaliações, no decorrer da formação, para verificar a compreensão que os alunos ouvintes têm da língua portuguesa, no caso do Brasil.

No que tange à segunda questão colocada pelos autores, que indaga se existem outras propostas que medem a mesma variável, lembramos que as existentes para avaliação da aprendizagem de Libras; são majoritariamente focados na observação da

expressividade nessa língua, deixando a questão da compreensão em segundo plano. Dessa maneira, apesar de investigarem, de certa forma, a mesma variável que seria a compreensão, não dão a ela prioridade no construto.

Tal argumento nos direciona à terceira questão, que trata das vantagens apresentadas por essa nova proposta de ferramenta. Ora, ao pensar em uma ferramenta que coloca em evidência a compreensão que um aluno tem de determinada língua, desassociada do que ele expressa; é considerar as especificidades histórico-sociais desse estudante e sopesar, por exemplo, questões relacionadas à aprendizagem tardia da língua. Assim, investigar o que um aluno surdo compreende na Libras nos dará respostas na mesma medida do que seria preciso inserir nas práticas pedagógicas e ficaria mais evidente o que será necessário mudar e em quais aspectos deverá haver investimentos para que este estudante tenha um bom desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem.

Respondendo às questões 4, 5 e 6, que questionam o que a ferramenta pretende avaliar, qual o seu objetivo e quem irá utilizar o seu construto; elucidamos que a FACLibras é uma ferramenta desenvolvida em Libras, voltada para a avaliação da compreensão dessa língua por crianças e jovens surdos e que tem por objetivo medir o nível de compreensão de língua desses estudantes, através da narrativa de uma história e um elenco de quinze questões referentes a ela. Essa ferramenta está sendo desenvolvida e poderá ser utilizada futuramente por professores que têm alunos surdos, nos espaços escolares.

Em relação às qualificações exigidas pela pessoa que vai aplicar a FACLibras, quando esta ferramenta estiver pronta para ser usada no contexto escolar, referente à pergunta 7, a única exigência é que a pessoa saiba língua de sinais para que possa dar, aos alunos, as instruções necessárias e tirar eventuais dúvidas, que possam ocorrer durante a aplicação. Todavia, o material é autoexplicativo, porém, antes do início da avaliação são dadas todas as instruções, seguidas de exemplos, para que o participante consiga compreender o procedimento.

Sobre as questões 8 e 9, que se referem a quem seriam os respondentes desta ferramenta de avaliação e como ela deve ser administrada, esclarecemos que os

participantes foram crianças e jovens surdos, com idade entre 7 e 17 anos. Eles foram convidados a participar da aplicação por meio da apresentação e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) que consta no anexo II desse texto. No que tange à aplicação após os ajustes, a coleta de dados foi realizada presencialmente de maneira coletiva, conforme consta no item 4.4, deste estudo, e para anotar suas escolhas os participantes receberam uma folha de respostas (figura 12), seguindo os mesmos passos da aplicação da versão piloto.

A última questão é sobre como ocorre o levantamento dos escores e como é a atribuição de sentidos a eles e, para essa pesquisa, esse procedimento foi realizado através da observação de aspectos linguísticos presentes na narrativa, nas questões e nas alternativas; de modo que se o participante erra determinada questão, nos remete aos aspectos que ele tem dificuldades. Além disso, apresentamos, no capítulo quatro desse documento, mais detalhes sobre esses aspectos.

Colocadas essas considerações, entendemos a complexidade do processo de criação de uma ferramenta dessa espécie, uma vez que várias são as etapas as quais necessitamos seguir para que o resultado apresente êxito (HUTZ, BANDEIRA e TRENTINI, 2015).

CAPÍTULO 3

ADEQUAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA PROPOSTA ATUAL “FACLIBRAS”

A fim de lograr a adequação da ferramenta, o percurso metodológico escolhido foi aquele defendido por Hutz, Bandeira e Trentini, na obra *Psicometria*, do ano de 2015. Essa obra ilustra um trajeto para o desenvolvimento de ferramentas avaliativas, voltadas para a área da psicologia, porém pode ser seguido para desenvolver materiais em outras áreas do conhecimento. Esse percurso é apresentado pelos autores, que afirmam que uma série de passos devem ser seguidos para que se obtenha uma escala com características psicométricas adequadas.

Primeiramente, em relação ao desenvolvimento dos itens, é importante a realização de uma revisão da literatura relacionada à ferramenta e observação de outros materiais construídos de acordo com a referida teoria, bem como os procedimentos complementares à revisão, que podem ser realizados através de entrevistas e consulta a juízes, por exemplo, no que tange à definição operacional, ou seja, à construção da definição operacional e dos itens propriamente ditos. O segundo passo, diz respeito à coleta de dados, ou seja, à aplicação da versão preliminar à amostra piloto (com as mesmas características do público para o qual a ferramenta avaliativa está sendo construída). A terceira etapa refere-se às análises e à produção de uma versão final. (HUTZ, BANDEIRA E TRENTINI, 2015).

Considerando as especificidades da ferramenta, foram executados somente alguns passos, pois partimos de uma ferramenta já em processo de elaboração. Dessa forma, entendemos que, no primeiro passo, estão etapas que já foram realizadas, uma vez que se trata de um construto existente e que o objetivo, neste momento, é a sua adequação. Em relação ao segundo passo, referente à aplicação da versão preliminar a uma amostra piloto, esse também já havia sido finalizado (LEMES et al., 2020) conforme mostram os resultados presentes no gráfico 1.

O passo seguinte, que trata das análises estatísticas e da redação de uma versão final, foi desenvolvido com base nos resultados da aplicação piloto e, para essa análise

entendemos a importância de convidar uma equipe de especialistas no assunto; os quais tiveram papel de juízes. Essa equipe atuou analisando as versões 1 e 2 da ferramenta, bem como cada uma das questões, buscando melhor compreender sua adequação e eventuais inadequações ao cenário brasileiro. Dessa forma, buscou-se a elaboração de uma ferramenta que atendesse, da melhor forma possível, aos objetivos propostos e ao nosso contexto.

Sendo assim, a equipe recrutada foi constituída de pesquisadoras especialistas no assunto, as quais auxiliaram durante a observação das versões do estudo piloto, com apontamentos e sugestões no que diz respeito à forma, ao conteúdo e ao equilíbrio da ferramenta. A equipe foi composta por duas pesquisadoras da área da Linguística e uma pesquisadora surda da área da Educação Especial. É importante pontuar que todas são fluentes em Libras, que aceitaram participar desse processo e que, para tanto, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

3.1 Perfil da equipe de especialistas

A primeira pesquisadora foi a professora doutora Ana Claudia Balieiro Lodi. Segue resumo do currículo Lattes:

- Livre-docência em Educação pela Universidade de São Paulo (2017); Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (2004), Mestrado em Educação (1992) e Graduação em Fonoaudiologia (1987), pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente é Professora Associada I na Universidade de São Paulo, atuando nos Cursos de Licenciatura da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/Departamento de Educação, Informação e Comunicação (FFCLRP/Dedic) e no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu). Vice-coordenação do PPGEdu nos biênios 2017-2018 e 2019-2020. Coordenação do PPGEdu no biênio 2021-2022. Coordenação do Laboratório de Linguagem e Educação Especial (LaLEdE) do Dedic. Representante do Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão sobre Educação de Surdos e Ensino de Libras (CesLibras), no campus Ribeirão Preto da

USP. Líder na USP/RP do Grupo de Pesquisa
CNPq Surdez e Abordagem Bilíngue.

A segunda participante da equipe foi a Joyce Cristina Souza. Segue resumo do currículo Lattes:

- Mestra em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Licenciada em Letras-Inglês pela Universidade de Franca. Atua como tradutora e intérprete de Libras na UFSCar e como Monitora de Educação Profissional na área de Libras no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), na unidade São Carlos. Possui experiência de atuação como intérprete de Libras nas esferas: saúde, jurídica, educacional (ensino superior, pós-graduação, ensino técnico, ensino profissionalizante), artística (contação de histórias, teatro), corporativa (entrevistas, treinamentos, aperfeiçoamento) e conferências (palestras, eventos, congressos, simpósios). No âmbito acadêmico, possui interesse por pesquisas na área de Letras e Linguística, com ênfase na Língua Brasileira de Sinais (Libras), atuando nos seguintes temas: Ciências do Léxico (Lexicografia, Terminologia e Terminografia), Estudos da Tradução e Interpretação, Ensino de línguas (português como segunda língua para surdos e Libras como primeira e segunda língua) e formação de tradutores e intérpretes. Atualmente é vice-presidente da Associação dos Surdos de São Carlos, participa como membro titular do Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência de São Carlos (COMDEFSC) e como conselheira fiscal titular da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (Feneis). Participa como pesquisadora no grupo de pesquisa Grupo de Estudos Discursivos da Língua de Sinais (GEDiLS), da Universidade Federal de São Carlos, como membro da equipe de atividades/programas de extensão universitária e coordena atividades de extensão na UFSCar.

A terceira integrante da equipe de especialistas foi a professora doutora Mariana de Lima Isaac Campos. Segue resumo do currículo Lattes:

- Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (2015) e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2008). Atualmente, ocupa o cargo de professora adjunta II do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos, ministrando aulas nas licenciaturas e no curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa. É membro da diretoria da Associação de Surdos de Ribeirão Preto/SP; membro titular do Conselho Estadual para Assuntos da Pessoa com Deficiência/SP, e membro conselheira fiscal da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (Feneis). Atua em pesquisas nas áreas de Libras, de Ensino a Distância; de Estudos Surdos, Estudos de Tradução e Interpretação, de Informática na Educação de Surdos, Cultura Surda, Política, Tecnologias Assistivas, Comunidade Surda, Pedagogia, Inclusão, Diferença Linguística e Cultural.

Assim, a equipe foi composta por essas três pesquisadoras, pela orientadora dessa pesquisa, profa. Dra. Cristina Lacerda, e por mim. Para as discussões e contribuições com a ferramenta foram realizados quatro encontros, com duração aproximada de uma hora e meia cada um. Esses encontros foram virtuais, através de web conferências, pelo *Google Meet*.

3.2 Encontros para observação e revisão da ferramenta

Nas ocasiões, foi feita uma apresentação dos objetivos da pesquisa, assistimos aos vídeos da narrativa e das perguntas, discutindo, separadamente, aspectos relativos à formulação dos enunciados, à elaboração das alternativas e respostas e à forma como estavam articuladas essas duas proposições em relação ao texto da história (narrativa), conforme mostra o quadro:

Quadro 4: Síntese das atividades realizadas nos encontros semanais com a equipe de especialistas

Descrição	Data	Duração	Atividades desenvolvidas
-----------	------	---------	--------------------------

1º encontro	21/05/2021	1h e 47 min	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação dos objetivos do projeto e apresentação da ferramenta; • Observação da versão 2: Apontamentos sobre a narrativa e questões de 1 a 10.
2º encontro	07/06/2021	1h e 34 min	<ul style="list-style-type: none"> • Observação e apontamentos das questões (de 11 a 15) da versão 2; • Classificação dos níveis de dificuldade; • Observação da narrativa da versão 1.
3º encontro	14/06/2021	1h e 12 min	<ul style="list-style-type: none"> • Apontamentos das questões de 1 a 6 da versão 1, juntamente com a classificação dos níveis de dificuldade.
4º encontro	21/06/2021	1h e 22 min	<ul style="list-style-type: none"> • Continuação da observação e apontamentos da versão 1 das questões (7 a 15); • Considerações gerais em relação à ferramenta como um todo e comentários finais.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No primeiro encontro, realizado no dia 21 de maio de 2021, foram apresentados os objetivos da pesquisa, bem como uma exposição sobre a ferramenta investigada. Também foi iniciada a observação da versão 2 da ferramenta brasileira, de modo que as especialistas teceram apontamentos sobre a narrativa e acerca das questões de 1 a 10, da referida versão. Esse encontro teve duração de 1 hora e 47 minutos e nele estavam presentes duas das especialistas, de modo que posteriormente foi realizada uma reunião complementar para discutir os mesmos pontos com a terceira especialista que não pode estar presente naquele dia.

O segundo encontro aconteceu no dia 07 de junho de 2021, durou cerca de 1 hora e 34 minutos. Nesse dia, sucederam as seguintes atividades: primeiramente apresentamos a narrativa e as questões de 11 a 15 da versão 2 para observação e apontamentos; em seguida, começamos a análise para classificação dos níveis de dificuldade das questões

e, por fim, o início da observação da narrativa da versão 1. Neste encontro estavam presentes as três especialistas.

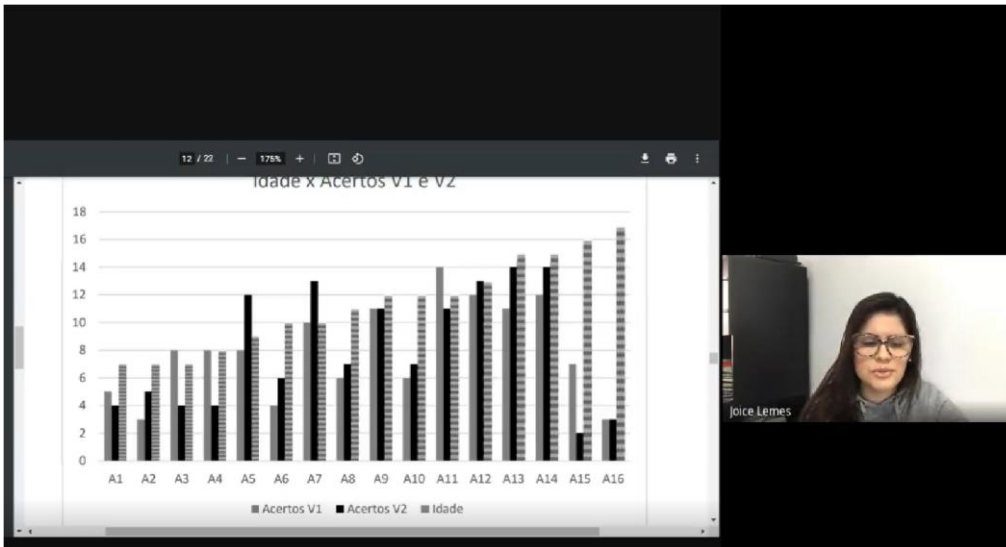
O terceiro encontro aconteceu no dia 14 de junho de 2021, teve duração de 1 hora e 14 minutos e nele foram feitos apontamentos das questões de 1 a 6 da versão 1, juntamente com a classificação dos níveis de dificuldade. Nessa ocasião também estavam presentes as três especialistas.

O quarto e último encontro sucedeu no dia 21 de junho de 2021, durou 1 hora e 22 minutos. Nesse dia, estavam presentes as três especialistas, as quais participaram dando continuidade à observação e aos apontamentos da versão 1, especificamente no restante das questões (7 a 15). Na ocasião, também pontuaram algumas considerações gerais em relação à ferramenta, como um todo, e expuseram seus comentários finais.

Em relação à condução dos encontros, esses aconteciam da seguinte maneira: um dia antes da reunião, os links que continham os vídeos das duas versões da ferramenta foram enviados às especialistas, para que pudessem assistir antecipadamente, familiarizarem-se com o conteúdo e trazer suas impressões para a discussão, o que facilitou também o andamento da reunião. Com isso, no momento da reunião, era primeiramente delimitada qual parte do vídeo seria assistida, por exemplo, o número das perguntas que seriam debatidas e, em seguida, cada participante assistia ao trecho combinado, em seu próprio computador, evitando distorção da imagem em vídeo, eventualmente causada por problemas de conexão com a internet, comuns nas transmissões digitais.

Depois que todas terminavam de assistir ao vídeo, o debate iniciava-se, de modo que cada uma das especialistas ficava à vontade para expor seu ponto de vista e suas concepções acerca do que foi observado. Enquanto a equipe debatia, o encontro estava sendo gravado e, as opiniões e sugestões de cada integrante estavam sendo registradas em diário de campo, para que posteriormente fosse possível a retomada das informações discutidas.

Figura 5: Encontro realizado através da plataforma *Google Meet*, em que aparece a pesquisadora apresentando a ferramenta.



Fonte: Screenshot capturado pela pesquisadora

Finalizados os quatro encontros, organizamos os produtos dessas discussões, assistimos novamente todo o material e as gravações dos encontros, fazendo a leitura dos diários de campo e, a partir disso, foram realizadas análises das duas versões. Assim, observamos novamente todos os apontamentos das especialistas, referentes à cada item, tanto das perguntas quanto das alternativas e, com isso, foi possível a proposição de uma nova versão. Dessa forma, apresentaremos agora as considerações e sugestões, fruto das discussões com a equipe.

3.3 Apontamentos da equipe sobre a versão 1

Em relação à história na versão 1, a equipe concordou que ela foi narrada de forma clara, atrativa e bem detalhada. Destacou que o narrador dessa versão fez uso de datilologia como complemento no momento em que informa o título da história, o que, apesar de ser uma escolha tradutória, pode, de certa forma, colocar a Libras num lugar de inferioridade em relação ao português, uma vez que toda a ferramenta deveria ser narrada em Libras e focada nessa língua. A questão da estratégia de usar a datilologia, provavelmente, não se faz estranha para os ouvintes, pois essa estratégia é corriqueira na área, em momentos de contação de história em Libras. Por outro lado, isso, somado à maneira detalhada de narrar a história, pode revelar uma ideia equivocada: de que a Libras esteja em um lugar subalterno em relação ao português.

No que diz respeito às questões relacionadas à versão 1, elaboramos o seguinte quadro com a síntese dos apontamentos da equipe:

Quadro 5: Síntese dos apontamentos feitos pela equipe de pesquisadoras, referentes à versão 1 da ferramenta.

APONTAMENTOS REFERENTES À VERSÃO 1		
Nº da questão	Síntese dos apontamentos das três especialistas	Sugestão da equipe
1	A questão se mostra <u>fácil</u> , porém apresenta dificuldade relacionada à percepção de movimento corporal de direita e esquerda, já que esse é muito sutil.	Poderia ser descartada
2	Questão <u>problemática</u> , pois apresenta dificuldade <u>média/difícil</u> , porém o recorte de vídeo inserido (o qual mostra a tartaruga andando) não está relacionado com as perguntas nem com as alternativas. Também há confusão na forma como foi feita a pergunta, bem como confusão nos sinais de cansaço e sono, devido à expressão facial usada.	Poderia ser descartada
3	Questão <u>problemática</u> em relação aos sinais de "pensar" e "sonhar" que aparecem nas alternativas. Talvez, apresentar algum outro sinal no mesmo ponto de articulação, mas que não tenha tanto a ver com a resposta real; seria mais pertinente. Outra questão é que o sinal de "sonho" não é usado na história e isso fez com que ficasse confuso.	Poderia ser descartada
4	Questão <u>problemática</u> , pois as perguntas não têm relação com as alternativas, por isso essa versão 1 se fez mais difícil, pois o problema está na relação entre o conteúdo das perguntas com as alternativas.	Poderia ser descartada
5	Questão <u>problemática</u> , pois aparentemente foi baseada na narrativa da versão 2. Poderia ser reformulada para algo mais próximo do que é narrado na história em si, talvez aproveitar a questão 3 juntamente com essa e formular uma única questão. Outro ponto é que talvez as crianças tenham dúvidas com os sinais escolhidos.	Poderia ser descartada
6	Questão <u>problemática</u> , no que concerne à forma como é ilustrada a situação de quem olhou primeiro, já que é feito o sinal de olhar parado no espaço e do outro lado o sinal de olhar em movimento, o que pode causar confusão, uma vez que o lado que já apresentava o sinal é o que olhou primeiro, mas nas alternativas isso foi pensado ao contrário. Assim, sugerem que seja reformulada, usando de incorporação para que a questão fique mais clara e respondível. Outra questão é o problema relacionado à altura do olhar e ao movimento no sinal de "olhar" colocados em um dos lados, uma vez que o movimento chama a atenção e, por isso a equipe não reparou que, no outro lado, já está sendo realizado o sinal de olhar parado no espaço.	Poderia ser descartada
7	Não se trata de ser fácil ou difícil, se trata de uma questão <u>irrespondível</u> , pois o sinal usado não faz a criança inferir sentido no que está sendo perguntado, possibilita confusão, dando a entender algo como "o que está dentro" da cabeça da águia. O sinal usado pode ser interpretado de formas diferentes, é difícil a criança assimilar o que significa.	Poderia ser descartada

8	Questão está boa, nível <u>fácil</u> .	Poderia ser mantida
9	Questão está boa, nível <u>fácil</u> .	Poderia ser mantida
10	A configuração de mãos usada nas alternativas está equivocada e, apesar de não inviabilizar a resposta, se torna complicada, pois, pensando em termos de avaliação da Libras, compromete a forma como foi enunciada. O CL das mãos, usado, se refere às mãos de humanos e não às de animal, é preciso usar o CL correto para retomada do referente.	Poderia ser descartada
11	Questão difícil, os sinais de "longe", pequeno" são confundidos e, para além disso, nessa perspectiva, o sinal de "sumir" pode ser entendido como extinção e a criança pode não conhecer o CL.	Poderia ser descartada
12	Questão está boa, nível <u>fácil</u> .	Poderia ser mantida
13	Questão está boa, nível fácil, poderia ser mantida, já que, comparando as duas versões, ela se mostra melhor que a questão equivalente a ela na versão 2.	Poderia ser mantida
14	Alternativa confusa, pois não fica claro se os animais estão sentindo em relação à tartaruga ou a eles mesmos. Falta expressão facial no momento da sinalização do sentimento dos animais.	Poderia ser reformulada
15	Questão fácil, são usados os sinais "como" ou "onde", é preciso manter apenas um deles.	Poderia ser mantida

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

3.4 Apontamentos da equipe sobre a versão 2

Em relação à versão 2 e à forma como a história foi narrada, a equipe concordou que essa foi narrada de forma clara, de modo que qualquer pessoa com o mínimo de conhecimento na Libras, mesmo que em processo de aquisição de língua; certamente compreenderia sem dificuldades o enredo da história. Apontaram que essa forma de contar a história foi bem objetiva, não tão detalhada quanto à da versão 1, porém esta maneira mais dinâmica de narrar, pode ser um ponto positivo para prender a atenção dos participantes.

Concernente aos apontamentos referentes às questões da versão 2, foi elaborado o seguinte quadro:

Quadro 6: Síntese dos apontamentos feitos pela equipe de pesquisadoras, referentes à versão 2 da ferramenta.

APONTAMENTOS REFERENTES À VERSÃO 2 DA FERRAMENTA		
Nº da questão	Síntese dos apontamentos das três especialistas	Sugestão da equipe

1	Questão relacionada ao nível da palavra. O CL usado é referente aos animais que têm patas e não especificamente à tartaruga, questão simples, nível <u>fácil</u> . Não sabem até que ponto a questão é relevante.	Poderia ser mantida
2	Semelhante à questão 5 (a qual está melhor formulada).	Poderia ser descartada
3	Problema com o sinal de "imaginar" e "sonhar" nas alternativas, já que em português se tratam de sinônimos a depender da situação, mas em Libras pode ser que não. Portanto as alternativas A e B se confundem e, além disso, a questão apresenta problema com o campo semântico do sinal de "sonhar".	Poderia ser descartada
4	Questão boa, nível de dificuldade é <u>fácil</u> .	Poderia ser mantida
5	Poderia entrar no lugar da questão 2 (que seria cancelada), já que os assuntos são próximos. O nível de dificuldade é <u>fácil</u> .	Poderia ser mantida
6	Bem formulada. O centro é a tartaruga, inferência de sentido clara. Nível de dificuldade é <u>fácil/médio</u> .	Poderia ser mantida
7	Questão sutil, porque a águia não quer levar a tartaruga, mas depois ela fala "vamos". Dificuldade é <u>média/difícil</u> .	Poderia ser mantida
8	Alterar a ordem das alternativas pois pode confundir, já que é algo que diz respeito aos sentidos que serão atribuídos depois da história. Essa questão poderia substituir alguma das questões iniciais que seriam canceladas, uma vez que o fato de o casco ser pesado remete ao porquê de a águia não estar aguentando levar a tartaruga, apresentado nas questões iniciais. Nível de dificuldade é <u>fácil</u> .	Poderia ser reformulada
9	Questão está boa, porém é necessário observar se o léxico é condizente com o sentido da história. Seria interessante mudar o sinal para ficar coerente. O nível é <u>fácil</u> .	Poderia ser reformulada
10	Questão está boa e de nível <u>médio</u> .	Poderia ser mantida
11	Questão trata de conceitos relativos, não está boa, é similar à questão 12 a qual foi melhor formulada. Essa apresenta confusão em relação à distância do céu.	Poderia ser descartada
12	Questão fácil. Pergunta a mesma coisa da questão 11, porém de forma diferente, está mais clara.	Poderia ser mantida
13	A questão equivalente na versão 1 está melhor. Sinal de "inveja" pode confundir as crianças, pois nem todas conhecem-no, porém está coerente com a história. Nível de dificuldade, <u>média</u> .	Poderia ser descartada
14	Talvez a pergunta devesse partir da águia como referência. Poderia ser <u>reformulada</u> . Sugestão: "Por que a águia abriu as garras?"	Poderia ser descartada

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

3.5 Decisões

Afim de elucidar as decisões tomadas, retomamos que um dos objetivos deste estudo é revisar os vídeos que compreendem a narrativa, bem como as perguntas e alternativas referentes a ela, de maneira a reorganizar a ferramenta em uma nova versão para aplicar em um grupo de participantes. Nesse sentido, com base na observação das ponderações feitas pela equipe de especialistas, a pesquisadora e a orientadora reuniram-se para discutir os pontos levantados, com o intuito de produzir uma versão final para a ferramenta. Dessa maneira, evidenciou-se a importância da unificação da nova organização em apenas uma versão, uma vez que, entendemos que logo na aplicação piloto foi constatada a quebra de expectativa em relação ao nível de complexidade das duas versões, que não se confirmou e, por esse motivo, concordamos que uma versão única, bem narrada e com as questões melhor elaboradas, seria o melhor caminho para a adequação da ferramenta.

Sendo assim, foi decidido que a narrativa da versão 2 da ferramenta seria mantida como a narrativa oficial da nova versão, da ferramenta FACLibras, e que o trabalho de reformulação se daria sobre os enunciados das questões e suas alternativas.

De modo geral, o parecer da equipe de especialistas nos direcionou para o fato de que as questões da versão 2 seriam mais viáveis para compor a nova versão da ferramenta, visto que o número de questões julgadas, pela equipe, como suficientemente adequadas se mostrou maior em relação à outra versão, resguardando, é claro, os devidos ajustes sugeridos. Apresentaremos, no capítulo seguinte, a nova proposta de organização da FACLibras, de acordo com as decisões tomadas em reunião entre a pesquisadora e a orientadora e com base nas sugestões da equipe de especialistas. Nessa direção, observamos o contraste do número de questões aceitas, de cada versão; pela equipe de especialistas no seguinte quadro.

Quadro 7: Quadro contrastivo do número de questões de cada versão as quais foram ou não aceitas pelas especialistas.

	V1	V2
Poderiam ser mantidas ou reformuladas	6	10
Poderiam ser descartadas	9	5

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

CAPÍTULO 4

NOVA VERSÃO DA FERRAMENTA: “FACLIBRAS”

Segundo Urbina (2007), durante o processo de adequação de uma ferramenta avaliativa, é permitido adicionar, eliminar e/ou modificar itens conforme apresentem necessidade, levando em consideração as análises qualitativa e quantitativa realizadas. Desse modo, durante a adequação de um construto, ocorrem alterações, a fim de promover mudanças que visem ao melhor desempenho do material. A elaboração e o balanceamento dos itens de uma ferramenta avaliativa, por exemplo, fazem parte dessas alterações necessárias e são de extrema importância.

Sobre isso, Urbina (2007) explica que os itens de uma avaliação são as unidades por meio das quais as amostras são coletadas e, ainda, que embora o número de itens, a ordem e a oposição dentro da avaliação sejam questões de fundamental relevância, a qualidade dos itens que o compõem é o que determina se a avaliação é de qualidade ou não. Nessa direção, as questões e as alternativas da nova versão da ferramenta necessitavam de um balanceamento em relação aos aspectos contidos na formação dos itens, nesse sentido, algumas competências foram consideradas.

4.1 Procedimentos para escolha das competências analisadas

Na reorganização da ferramenta, algumas observações foram ponderadas para que se tivesse uma noção de como o construto estava organizado, a saber, quais modificações seriam necessárias; quais questões deveriam permanecer, sem sofrer alterações; quais elementos não estavam contidos nos itens; quantas novas questões deveriam ser elaboradas para que se agregassem os pontos faltantes; entre outras observações.

Um exemplo de análise acurada, antes de fazer as alterações, é o que chamamos de aspecto do conteúdo de cada um dos itens da nova proposta. Esses itens têm especificidades que precisam ser consideradas, ou seja, se a questão faz referência à

interação entre os personagens, ou ao sentimento desses, ou até mesmo ao enredo geral da história; esses detalhes devem ser apreciados para que sejam contemplados na ferramenta de modo geral. Também foi considerado o momento da história em que a pergunta se relaciona, se essa está ligada ao começo, ao meio ou ao fim da narrativa; afim de analisar se todos os momentos da narrativa foram contemplados pelas questões. Da mesma forma, atentamo-nos à ordem dos acontecimentos na narrativa, acompanhando a ordem das perguntas, uma vez que, a depender de como são dispostas, elas podem gerar confusão no participante, prejudicando seu rendimento na avaliação.

Por fim, analisamos também os elementos linguísticos implicados nas questões da nova proposta. Os elementos identificados foram: parâmetros formadores do sinal, léxico, classificador, ação construída, expressão de emoção, expressão epistêmica, marcador de aspecto, marcadores não manuais como a entonação (construção interrogativa ou negativa), números ordinais, introdução e retomada de referência, verbos direcionais e uso do espaço (SILVA, 2010).

É válido lembrar que, apesar de elencar os elementos identificados na nova versão, para fins de análise vamos considerar somente aqueles que estão presentes, de forma mais recorrente, no cotidiano escolar da faixa etária para a qual a ferramenta será indicada. Em vista disso, a seguir, estão pontuadas algumas considerações acerca de cada elemento e, posteriormente, estão elencados os elementos que serão considerados como competências na nova aplicação do construto.

O primeiro elemento diz respeito aos parâmetros formadores do sinal na Libras, que abarcam os seguintes elementos: configuração de mão, ponto de articulação, movimento, expressão facial e orientação da mão (SILVA, 2010) e, juntamente a estes elementos está o léxico, visto que as palavras do léxico são “indissociáveis das suas características morfológicas ou dos seus traços” (SILVA, 2010, p.21). Com isso, podemos afirmar que tanto os parâmetros formadores dos sinais quanto o léxico estão presentes em toda a história e em todas as questões.

No que tange ao marcador de aspecto, Silva (2010, p.51) afirma que “o aspecto é uma categoria linguística que não encontra terreno homogêneo na literatura. Muitas são as definições empregadas para conceituá-lo assim também como para descrevê-lo”, uma

das maneiras de classificá-lo é a divisão em duas formas de manifestação: lexical e gramatical, conforme explicado por Silva

O aspecto demonstra sua marca lexical quando identifica os verbos indicando momentaneidade, sem duração por meio da representação semântica do verbo, como ocorre em quebrar, morrer, fechar. O aspecto também demonstra sua marca gramatical quando apresenta uma forma verbal morfologicamente complexa que será a responsável pela indicação da ação terminada e da pontualidade, como ocorre com (-eu) em choveu. A marca lexical do aspecto também pode demonstrar a ideia de que há fases internas na situação, sem especificar o começo ou o fim. O aspecto gramatical é dado quando a forma verbal apresenta uma morfologia complexa, capaz de dar o enfoque a algum estágio interno de um evento inacabado, como acontece em (-ia) de chovia. (SILVA, 2010, p. 65).

Um exemplo de marcador de aspecto presente nas questões é o caso da questão número 2 da nova versão, que questiona *O que a tartaruga tinha vontade/ sonhava?*, de maneira que a resposta correta é aquela que afirma que a personagem tinha vontade de voar. Nesse exemplo, observamos a marca lexical do aspecto de uma ação sem especificação do começo ou fim, não se sabe quando a tartaruga começou ou parou de sonhar com a ideia de voar.

Outro elemento é o que chamamos de “marcadores não manuais”, que, de acordo com (SILVA, 2010, p. 34), são usados para “marcar sentenças interrogativas, relativas, concordância, tópico e foco, marcar referência específica, referência pronominal, negação, advérbios, grau ou aspecto, bem como para marcar afetividades conforme ocorre nas línguas naturais”. Referente a esse elemento linguístico, na Libras temos a “entonação” que pode ser utilizada para expressar uma sentença interrogativa ou negativa, sendo que, um exemplo de construção interrogativa está presente na questão de número 3, da nova versão da ferramenta FACLibras. Já em relação à construção negativa, é importante lembrar que esse foi observado como elemento faltante nas questões e, para que esse ponto fosse abordado, elaboramos a nova versão da questão 12.

Nas questões se faz presente também o uso de “classificador”, em várias situações. Um exemplo é quando o narrador se remete aos personagens da história, a “A tartaruga e a águia”, ou então aos elementos presentes nas cenas da história.

Pontuamos, ainda, o “uso do espaço” o qual está presente em várias questões, como por exemplo a número 4, que questiona quem avistou quem primeiro. Nesse

momento, o narrador utiliza alguns recursos linguísticos, como, apropria-se da posição do corpo, direciona o olhar, entre outros. Nesta mesma questão está presente o uso dos “números ordinais”, especificamente o sinal de “1º” (primeiro).

Temos também, implicado nas questões, o uso dos “verbos direcionais” ou como alguns autores usam “verbos indicadores”, os quais se diferenciam de outros verbos, pois têm a propriedade de apontar em frente ao corpo do sinalizador, um espaço de representação mental (LIDDEL, 2003 apud. MOREIRA, 2007). Esse elemento pode ser encontrado nas questões 5 e 11 da FACLibras.

Sobre a ação construída, os autores (QUINTO-POZOS, 2007b, p. 128 apud. JARQUE, 2019, p.462) apontam que essa foi caracterizada como "a reprodução, geralmente por meio de uma demonstração, das ações de outra pessoa"⁴, ou seja, é um recurso que ocorre quando o narrador reproduz uma ação dos personagens apropriando-se de suas características, o que acontece em vários momentos tanto na história quanto nas questões.

Em relação à expressão epistêmica, essa mesma autora aponta que existe divergência na forma como esse elemento é entendido, pois alguns autores compreendem-no como “instância de subjetivação do discurso” e outros como “pragmaticalização” (JARQUE, 2019). Um exemplo é a questão de número 2, em que é apresentado um desejo/ sonho da tartaruga que em sua visão seria inalcançável.

No que se refere à “introdução e retomada de referência”, contida na questão de número 4, entendemos como os personagens, objetos dentro do espaço “imaginário” da sinalização da Libras, são geralmente indicados através de verbos que, segundo Jarque (2011), são “policomponenciais”.

⁴ Tradução livre da autora.

Texto original “*Constructed action has been characterized as “the reporting (usually via a demonstration) of another’s actions” (Jarque, 2019, p. 462)*

Abaixo temos um quadro que mostra todos os elementos linguísticos contidos na nova proposta, o número de ocorrências e o número das questões em que identificamos a presença de cada um deles.

Quadro 8: Distribuição de elementos linguísticos nas questões.

Elemento linguístico	Número de ocorrências	Número das questões em que ocorre
Parâmetros formadores do sinal: Configuração de Mão (CM), Ponto de Articulação (PA), Movimento (M) + Orientação da Mão (OM) e expressão facial	Presentes em todas as questões	Todas
Léxico	Presente em todas as questões	Todas
Classificador	Presente em 4 questões	1,6,8 e 14
Ação construída	Presente em 8 questões	1,8,9,10,12,13,14 e15
Expressão de emoção	Presente em 4 questões	3,9,11 e 12
Expressão epistêmica	Presente em 1 questão	2
Marcador de aspecto	Presente em 2 questões	2 e 13
Marcadores não manuais – Construção de entonação interrogativa	Presente em 1 questão	3
Marcadores não manuais – Construção de entonação Negativa	Presente em 1 questão	12
Verbos direcionais e uso do Espaço	Presente em 4 questões	4,5,10 e 11
Números ordinais	Presente em 1 questão	4
Introdução e retomada de Referência	Presente em 1 questão	4

Após apresentadas as considerações acerca dos elementos identificados nas questões, analisamos, dentre eles, aqueles mais compatíveis com o nível linguístico da faixa etária em que estarão inseridos os participantes da nova coleta de dados. Com a

aplicação, a ferramenta poderá ser utilizada para demonstrar níveis de conhecimentos nas seguintes competências: parâmetros formadores do sinal, léxico, classificador, introdução e retomada de referência, expressão de emoção, verbos direcionais e uso do espaço.

4.2 Caracterização da nova versão da ferramenta “FACLibras”

De acordo com Hutz, Bandeira e Trentini (2015), na construção de uma avaliação é necessário que o formato resultante considere as especificidades do público alvo para o qual está sendo construída, ou seja, a ferramenta deve apresentar uma linguagem inteligível aos participantes, considerando a faixa etária, o nível cultural, dentre outros aspectos. Dessa maneira, segue um quadro com a proposta de reorganização da nova versão da ferramenta, considerando os devidos ajustes pontuados nas versões 1 e 2 da ferramenta, bem como os elementos linguísticos implicados em cada uma delas.

É válido ressaltar que este quadro serviu como base para a gravação da nova versão da ferramenta a qual será apresentada no fim deste capítulo, já que, através deste, o narrador pode ter acesso a cada uma das questões, bem como às diretrizes e aos aspectos gramaticais exigidos e implicados na sinalização de cada uma.

Em relação ao quadro 9, destacamos algumas questões que não existiam na antiga versão e outras que passaram por reformulação no conteúdo, enquanto outras questões permaneceram iguais ou apenas mudaram a ordem das alternativas. As observações de cada questão estão indicadas na terceira coluna do quadro. Outra informação importante é que foram inseridos QR Codes⁵ com a formulação em Libras das questões que não existiam, bem como daquelas que sofreram alterações no conteúdo, pois através desses códigos, pode-se observar visualmente em vídeos a proposta.


Vale lembrar que não foram inseridos QR Codes com vídeo das questões que permaneceram iguais ou que apenas mudaram a ordem das alternativas, uma vez que tais vídeos já estão contidos nos QR Codes presentes no quadro 3, apresentado no capítulo 2 deste estudo. É certo que elaborar itens de resposta selecionada é uma tarefa complexa e demanda tempo, requer habilidades especializadas de desenvolvimento de avaliações,

⁵ *QR Code*: Um tipo de código que permite visualizar vídeos a partir da leitura de sua imagem



além da importância de se ter familiaridade com o tema de que se trata, bem como seus objetivos.



Quadro 9: Proposta de reorganização da nova versão da ferramenta. (*alternativa correta).

Questões	Transcrição	Aspectos gramaticais	Observações	Organização anterior
1	<i>(Apontamento esquerda) CL de animais terrestres andando - (apontamento direita) CL de aves de quem é cada CL?</i>	Classificador/ ação construída/ parâmetros da Libras	Sem alterações	n° 1 v2
	<i>a- (Apontamento esquerda) águia e (apontamento direita) tartaruga</i> <i>b- (Apontamento esquerda) tartaruga e (apontamento direita) águia *</i> <i>c- (Apontamento esquerda) tartaruga e (apontamento direita) tartaruga</i>			

2	<i>O que a tartaruga tinha vontade/ sonhava?</i>	Léxico/ marcador de aspecto/ parâmetros da Libras/ expressão epistêmica	Questão e alternativas reformuladas Alteração de “pensar/imaginar” por “vontade/sonhava” afim de ilustrar melhor o sentimento da tartaruga	n° 4 v2
	 <i>a- Voar *</i> <i>b- Andar de bicicleta</i> <i>c- Nadar</i>			
3	<i>A tartaruga estava angustiada, por quê?</i>	Expressão de emoção/ parâmetros da Libras/ léxico/ entonação (construção interrogativa)	Alteração na ordem das alternativas	n° 5 v2
	<i>a- Porque ela não fazia nada</i> <i>b- Porque ela fazia todos os dias a mesma coisa *</i> <i>c- Porque todos os dias ela fazia coisas diferentes</i>			
4	<i>Quem avistou o outro primeiro?</i>	Léxico/ parâmetros da	Sem alterações	n° 6 v2

	<p><i>a- a águia avistou a tartaruga primeiro</i></p> <p><i>b- a tartaruga avistou a águia primeiro *</i></p> <p><i>c- as duas se avistaram ao mesmo tempo</i></p>	<p>Libras/ verbos direcionais/ números ordinais/ introdução e retomada referência/ espaço (posição do corpo, gesto e olhar)</p>		
5	<p><i>O que a águia respondeu ao pedido da tartaruga?</i></p>	<p>Léxico/ parâmetros da Libras/ adjetivos/ verbos direcionais/ espaço (posição do corpo, gesto, olhar)</p>	<p>Sem alterações</p>	<p>nº 7 v2</p>
	<p><i>a- a águia respondeu que a tartaruga era chata</i></p> <p><i>b- a águia respondeu que a tartaruga era pesada</i></p> <p><i>c- a águia respondeu que poderia levar a tartaruga *</i></p>			
6	<p><i>Como era o casco da tartaruga?</i></p>	<p>Léxico/ adjetivo/ classificador</p>	<p>Alteração da ordem das alternativas</p>	<p>nº 8 v2</p>
	<p><i>a- Pesado*</i></p> <p><i>b- Mole</i></p> <p><i>c- Leve</i></p>			
7	<p><i>A tartaruga queria ser igual a quem?</i></p> <p><i>a- Ela queria ser igual às pedras</i></p> <p><i>b- Ela queria ser igual às aves*</i></p> <p><i>c- Ela queria ser igual às abelhas</i></p>	<p>Léxico/ parâmetros da Libras</p>	<p>Alteração da ordem das alternativas</p>	<p>nº 9 v2</p>
8	<p><i>Quando a águia aceitou o pedido da tartaruga, como ela a levou pra voar?</i></p>	<p>Classificador/ ação construída</p>	<p>Sem alterações</p>	<p>nº 10 v2</p>

	<p>a- A águia pegou a tartaruga pela cabeça</p> <p>b- A águia pegou a tartaruga pelas patas</p> <p>c- A águia pegou a tartaruga pelo casco *</p>			
9	<p>Assistam ao vídeo- (é exibido um trecho do vídeo em que a tartaruga está voando com a águia e admirando tudo lá de cima) - viram o vídeo? A tartaruga sentiu o quê?</p> <p>a- Felicidade *</p> <p>b- Dor</p> <p>c- Medo</p>	Ação construída/ expressão de emoções/ léxico/ parâmetros da Libras	Alteração da ordem das alternativas	nº 12 v1
10	<p>Até onde a águia levou a tartaruga?</p> <p>a- A uma distância média quase perto do céu</p> <p>b- Até muito alto no céu *</p> <p>c- Baixo, perto do solo</p>	Léxico/ parâmetros da Libras/ uso do espaço (posição do olhar/ gesto) / marcadores não manuais/ ação construída	Alteração da ordem das alternativas	nº 12 v2
11	 <p>O que a tartaruga pensou que os animais sentiriam ao vê-la voando?</p> <p>a- Sono</p> <p>b- tristeza</p> <p>c- inveja *</p>	Verbos direcionais/ Expressão emoção/ léxico/...	<p>Questão e alternativas reformuladas</p> <p>Estava confuso, pois não ficava claro se os animais estavam sentindo em relação à tartaruga ou a eles mesmos.</p>	nº 14 v1
12	 <p>Por que a águia abriu as garras e soltou a tartaruga?</p>	Expressão de emoção/ parâmetros da Libras/ léxico/ ação construída/ construção negativa	Questão nova	Não existia

	<p>a- <i>Porque estava pesada e ela não conseguiu continuar voando *</i></p> <p>b- <i>Porque ela sentiu fome, pois não havia comido nada</i></p> <p>c- <i>Porque ela sentiu medo das outras aves</i></p>			
13	<p><i>Onde a tartaruga caiu quando a águia a soltou?</i></p> <p>a- <i>Ela caiu no mar</i></p> <p>b- <i>Ela caiu nas pedras *</i></p> <p>c- <i>Ela caiu na areia</i></p>	Léxico/ parâmetros da Libras/ ação construída/ marcador de aspecto	Alteração da ordem das alternativas	n° 15 v2
14 	<p><i>Como a tartaruga caiu?</i></p> <p>a- <i>Classificador da tartaruga caindo em círculos</i></p> <p>b- <i>Classificador da tartaruga caindo de forma linear*</i></p> <p>c- <i>Classificador da tartaruga flutuando</i></p>	Classificador/léxico / parâmetro da Libras/ ação construída	Questão nova	Não existia
15 	<p><i>O que aconteceu com o casco da tartaruga quando ela caiu?</i></p> <p>a- <i>Nada, continuou perfeito</i></p> <p>b- <i>Ficou com furinhos</i></p> <p>c- <i>Se quebrou em várias partes *</i></p>	Parâmetro/ léxico/ ação construída	Questão nova	Não existia

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Se a ferramenta avaliativa não é bem desenvolvida, essa pode conceder pistas aos participantes sem intencionalidade. Dessa maneira, pode acabar beneficiando ou prejudicando o público-alvo (URBINA, 2007). Por isso, todas as reuniões e discussões, os cuidados e os ajustes são necessários para executar essa tarefa com primazia e apresentar um material adequado para ser aplicado nas escolas.

4.3 Gravação e edição da nova versão da ferramenta: a “FACLíbras”

O passo seguinte, após a realização das discussões e da organização da ferramenta na teoria, foi a gravação e edição da nova versão conforme o que foi discutido e proposto pelos juízes. Nessa etapa foi realizada a filmagem e a edição da história, das questões e das alternativas.

Primeiramente, foi realizado o convite ao narrador para a gravação da nova versão da história, um pesquisador surdo, fluente em Libras. O convite foi elaborado e enviado por e-mail para assinatura, confirmando, dessa forma, o consentimento em participar da atividade. Após enviado o convite formal e confirmado o aceite do narrador em participar do novo construto, apresentamos a ele a proposta de roteiro que foi elaborada com a finalidade de nortear a nova versão da ferramenta, que é aquela apresentada no quadro 9 deste estudo.

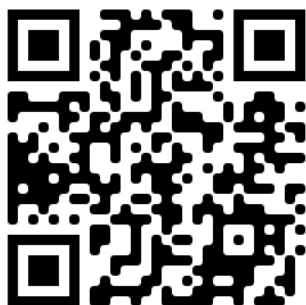
Nesse quadro encontra-se a nova formulação das questões, em língua portuguesa, juntamente com o QR Code que direciona ao vídeo da pesquisadora sinalizando a questão em Libras. O narrador realizou a captação do QR Code, presente na primeira coluna do quadro, o qual o direcionou a um link do Youtube para assistir ao vídeo com a nova formulação construída, possibilitando acesso em Libras ao que ele deveria produzir.

Posteriormente, foi acordada a data, o horário e o local para a realização da gravação do novo conteúdo, respeitando a disponibilidade do narrador e as condições sanitárias relacionadas ao contexto da pandemia da COVID-19. Assim, foi realizada a gravação do novo material, na ocasião, utilizamos o Laboratório de Estudos da Surdez, localizado na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Estavam presentes a pesquisadora, o professor que atuou como narrador da história e o auxiliar técnico que contribuiu apoiando-nos com os equipamentos, utilizados na gravação, como câmera, tripé e refletores. O processo de gravação durou cerca de uma hora e meia e, após a verificação de todos os vídeos pela pesquisadora e constatação de que todo o conteúdo estava presente, o professor convidado foi liberado.

Em seguida, os vídeos passaram pela etapa de edição, a qual foi realizada com a ajuda de um técnico de audiovisual, funcionário da UFSCar, e membro do grupo de pesquisa Surdez e abordagem bilíngue - GPSABilíngue, o qual auxiliou no processo de junção, ajustes e organização dos vídeos em um material uníssono. O processo de edição

durou algumas semanas, visto que dependia de algumas decisões da pesquisadora e da orientadora. Uma vez realizada a edição, a ferramenta em sua versão final foi concluída e pode ser observada através do QR Code a seguir.

Figura 6: QR Code referente ao vídeo da ferramenta em sua nova versão

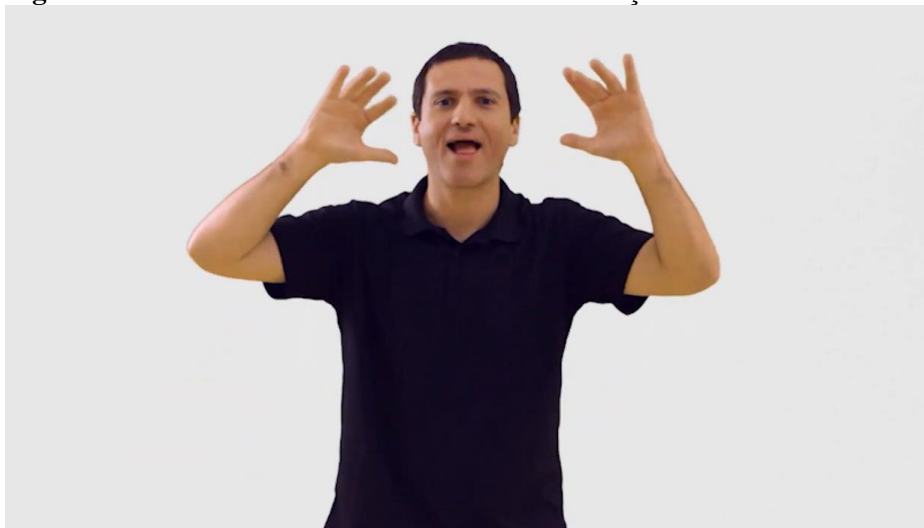


Fonte: Gerado pela pesquisadora

A ferramenta, em sua nova versão, conta com um total de quatorze minutos e dezesseis segundos e está organizada de maneira que, primeiramente, o professor narrador se apresenta, sinalizando seu nome e sinal e, em seguida, informa que vai contar uma história. Logo, a história “*A tartaruga e a águia*” é narrada e dura aproximadamente três minutos, posteriormente, o narrador apresenta a folha de respostas e faz uma breve explicação de como os participantes devem utilizá-la. Seguidamente, inicia a apresentação das questões que são sinalizadas em Libras, as quais dispõem de três alternativas cada uma, igualmente sinalizadas em Libras.

Ulterior à exibição das alternativas de cada questão, um círculo aparece na tela indicando o tempo correspondente a quinze segundos que os participantes dispõem para responder a questão. O círculo aparece inicialmente sem preenchimento e vai sendo preenchido com a cor verde de modo que, no momento que este se mostra completamente preenchido, é sinal de que o tempo está esgotado. Sucedido isto, inicia-se a próxima questão. Em vista disso, iremos ilustrar o exposto através das seguintes imagens, as quais são *Screenshots* de cada parte essencial do vídeo, que foram capturados pela pesquisadora afim de expor a estética resultante em cada trecho do vídeo.

Figura 7: Professor convidado no momento da narração da história

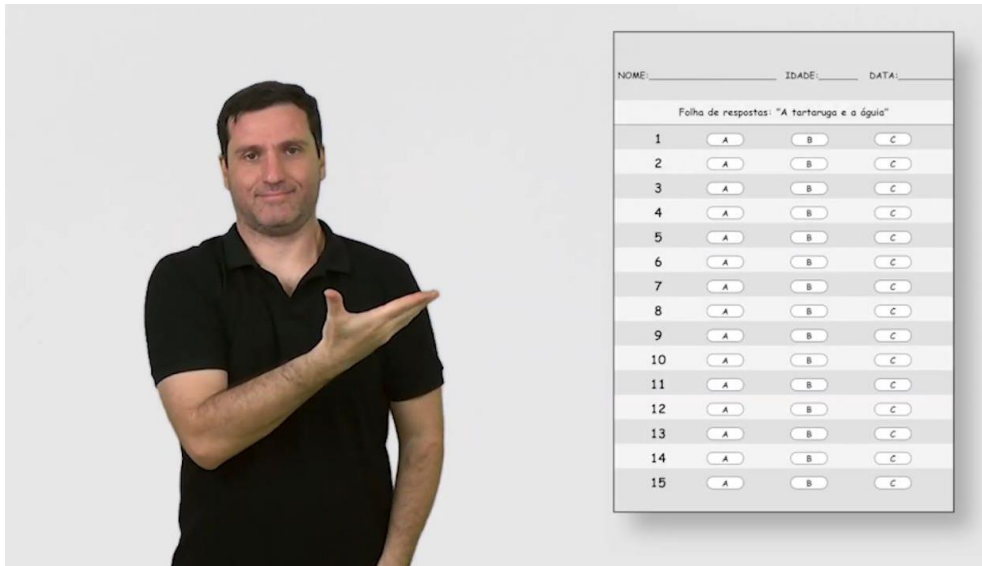


Fonte: *Screenshot* capturado pela pesquisadora

A figura 7 mostra o trecho que diz respeito à história⁶, nesta parte o professor narrador aparece sozinho, num fundo branco e neutro, vestido com camiseta preta de mangas curtas, sem nenhuma interferência de imagem ou informações escritas. Entendemos que este trecho do vídeo, no qual é exibida a história, é crucial para a realização da atividade, uma vez que as questões que os alunos devem responder em seguida, referem-se ao que foi narrado na história. Portanto, quanto mais neutro o fundo, mais limpa a sinalização e conseqüentemente melhor a apresentação da história. Em seguida, observamos o *Screenshot* que contém a parte das explicações de como a folha de respostas deveria ser usada pelos participantes.

Figura 8: Narrador apresentando a folha de respostas

⁶ Optamos por utilizar o mesmo vídeo contido na versão piloto conforme foi estabelecido pelas especialistas (ver quadro 3).



Fonte: *Screenshot* capturado pela pesquisadora

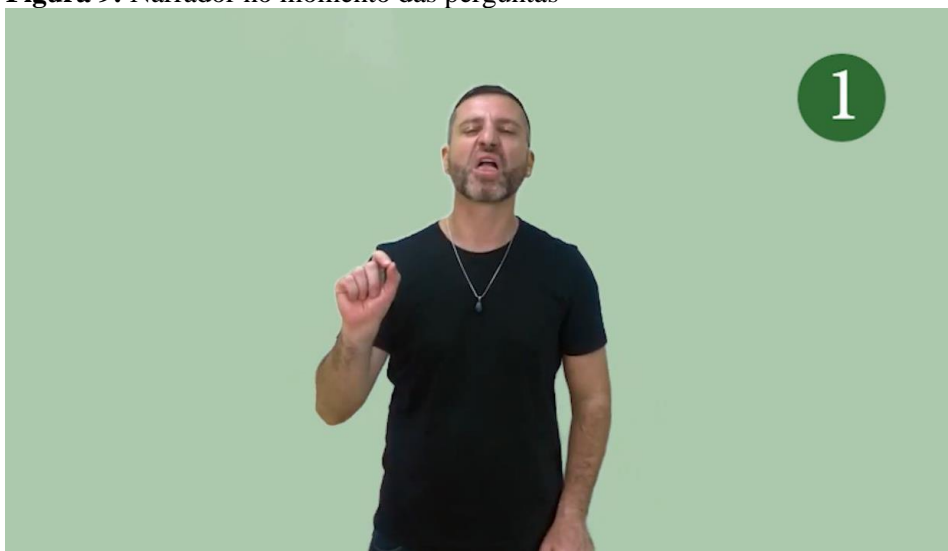
Na parte da apresentação da folha de respostas, mantivemos o fundo neutro, porém com um aspecto um tanto mais escuro do que na parte da apresentação da história. O professor ainda aparece de camiseta preta de mangas curtas, mas dessa vez, ao seu lado direito, aparece a folha de respostas, a qual é idêntica àquela que receberam os participantes no momento da atividade.

A imagem inserida era a mesma da folha de respostas que os alunos tinham em mãos, para que pudessem assimilar a explicação do narrador sobre como preenchê-la e conferir sentido à atividade que estavam realizando. O narrador explica a forma correta de preenchimento da folha de respostas sempre direcionando seu olhar e fazendo apontamentos à referida imagem da folha. Este trecho também é relevante, uma vez que através dele os participantes são orientados a assinalar as alternativas da maneira correta. Portanto, foi solicitado ao narrador, que ele explicasse da maneira mais clara possível a forma de preenchimento do gabarito, o qual, por sua vez, prontamente refletiu junto com a pesquisadora sobre a forma mais viável de instruir os participantes nesse sentido.

A cooperação entre a pesquisadora e o narrador foi de crucial importância, visto que o narrador é um professor surdo, fluente em Libras o qual pode contribuir muito no que diz respeito à clareza da sinalização e transmissão da informação necessária. A pesquisadora, imersa na elaboração da ferramenta, há um determinado tempo, pode achar óbvia uma determinada informação, não percebendo a necessidade de

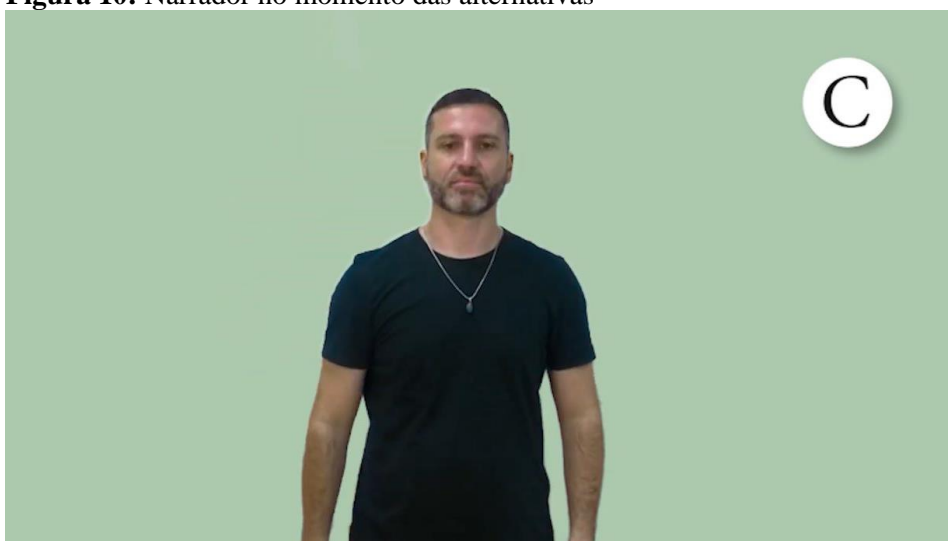
detalhamento. Assim, a dupla, negociando formas de explicitar os conteúdos, pode alcançar uma forma de explicação considerada clara por ambos. Em seguida, apresentaremos o *Screenshot* da parte das questões, alternativas e do círculo indicador de tempo.

Figura 9: Narrador no momento das perguntas



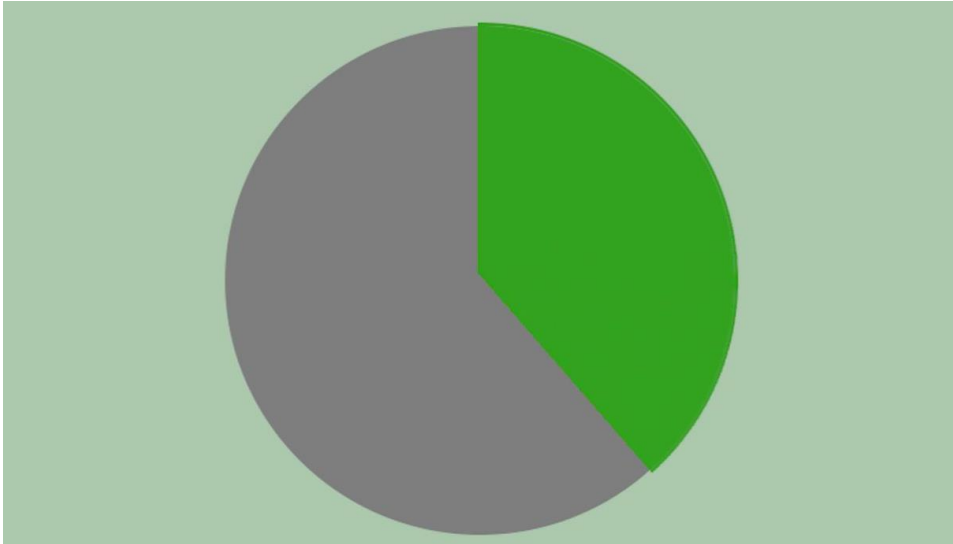
Fonte: *Screenshot* capturado pela pesquisadora

Figura 10: Narrador no momento das alternativas



Fonte: *Screenshot* capturado pela pesquisadora

Figura 11: Temporizador



Fonte: *Screenshot* capturado pela pesquisadora

Na apresentação das perguntas e das alternativas, o narrador aparece novamente sozinho, vestido com camiseta preta, porém, o fundo, apesar de continuar neutro, muda de cor. Optamos por uma cor verde clara para indicar que, neste momento, os participantes estão assistindo ao trecho do vídeo referente às perguntas e, portanto, teriam que prestar atenção para, posteriormente, selecionar a resposta correta de acordo com o que foi apresentado na história.

Observamos, na figura 9, que o número da questão aparece em branco no canto superior direito da tela, dentro de um círculo verde em um tom mais escuro em relação ao do fundo em que se encontra o narrador, indicando qual é a pergunta que está sendo apresentada. Em seguida, nas alternativas, as letras aparecem na mesma posição na tela, canto superior direito, porém na cor preta e dentro de um círculo branco, para que os alunos possam se orientar e compreender qual das alternativas está sendo sinalizada naquele momento e, com isso escolherem a alternativa que lhes pareça mais adequada, conforme vemos na figura 10.

Na figura 11, observamos o temporizador, composto por um círculo cinza o qual vai gradativamente sendo preenchido pela cor verde, conforme os quinze segundos do tempo, disponibilizados para reflexão e escolha da alternativa correta, vão passando. Entendemos que este indicador do tempo é importante para manter os participantes focados e com atenção na realização da atividade, evitando que estes dispersem o olhar ou se distraiam com outros elementos, por isso optamos por manter a mesma paleta de

cores para não causar estranhamento nos respondentes e mantê-los confortáveis durante a avaliação. No próximo tópico discutiremos acerca da aplicação da ferramenta.

4.4 Aplicação da FACLibras

A FACLibras, nos moldes como foi apresentada no tópico anterior, foi aplicada a um grupo de participantes a fim de obter novos resultados no que tange à sensibilidade e à eficácia no aferimento da compreensão de Libras por surdos, conforme disposto nos objetivos. Os participantes foram 14 crianças e jovens usuários da Libras, matriculados no ensino fundamental, nessa ocasião, com idades entre 7 a 15 anos, residentes nas cidades de São Carlos, Piracicaba, Guarujá e Bertioga, localizadas no interior e litoral do estado de São Paulo.

Para o recrutamento dos participantes, foi definida uma amostra por conveniência, pois, em função da pandemia da COVID-19, muitas escolas e associações não se mostraram disponíveis para a realização de uma coleta de dados presencial. Assim sendo, fizemos contato com escolas e associações de surdos, indicadas por amigos e colaboradores para a aplicação da ferramenta, de modo a obter conhecimento do número de sujeitos que se encaixam nos critérios acima elencados e que se dispunham a participar dessa proposta. Em seguida, foi enviado um convite, bem como um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE (anexo II) aos pais e responsáveis por esses indivíduos, para um possível consentimento, uma vez que a pesquisadora teria que viajar para cada um destes municípios e optamos por fazê-lo desde que houvesse previamente interesse e autorização de participação. A contribuição do indivíduo só seria possível mediante a autorização dos pais ou responsável, através da assinatura do TCLE, disponível nos anexos deste estudo. Os critérios de exclusão foram: não ser usuário de Libras; não estar inserido na faixa etária de 7 a 15 anos; não estar matriculado em escola pública de ensino fundamental ou não estar autorizado pelos pais ou responsável a participar da atividade.

No total, participaram da coleta 14 estudantes, os quais foram organizados no quadro em ordem crescente de acordo com suas idades, de maneira que o participante

mais jovem da coleta é referenciado pela letra P seguida do número 1 e, o participante com maior idade da coleta é referenciado pela letra P seguida do número 14.

Portanto, o quadro 10 apresenta os participantes indicados pela letra P seguida de um número que corresponde à posição de cada um dentro do grupo que foi disposto em ordem de idades, também contém alguns apontamentos em relação ao participante e suas famílias, como ao nível de conhecimento de Libras e às deficiências que cada um apresenta, a última coluna apresenta a série de cada um. Posteriormente, apresentaremos breves considerações acerca de cada participante elencado no quadro e, sobre isso, é importante aclarar que todos os participantes são provenientes de famílias ouvintes e vivem em lares onde não possuem interlocutores disponíveis na Libras. O acesso à Libras, dessas crianças e jovens se deu em situação de aprendizagem e não em situação de aquisição. Os dados serão discutidos no capítulo seguinte.

Quadro 10: Caracterização dos participantes⁷

Aluno	Idade	Observações	Série
P1	8 anos	Família ouvinte, estão aprendendo Libras; apresenta surdez; em contato com a Libras há dois anos.	3º ano
P2	8 anos	Família ouvinte, a mãe dela está aprendendo Libras; apresenta surdez; em contato com a Libras há dois anos.	2º ano
P3	9 anos	Família está aprendendo Libras; Apresenta surdez e transtorno do espectro autista; em contato com a Libras há dois anos.	2º ano
P4	9 anos	Família ouvinte, não sabe Libras; apresenta surdez; teve contato com a Libras nesse ano.	4º ano
P5	10 anos	Família ouvinte, estão aprendendo Libras; apresenta surdez e outras deficiências sem diagnóstico preciso; em contato com a Libras há um ano.	4º ano
P6	10 anos	Família ouvinte, sabem um pouco de Libras; apresenta surdez; em contato com a Libras desde quando tinha 1 ano de idade;	5º ano
P7	11 anos	Família ouvinte, não sabem Libras; apresenta surdez e epilepsia; em contato com a Libras há 5 anos.	5º ano
P8	12 anos	Padrasto surdo, mãe intérprete de Libras; apresenta surdez, Deficiência Intelectual e	5º ano

⁷ As informações foram fornecidas pela escola, associação de surdos ou familiares.

		transtorno do espectro autista; em contato com a Libras há mais de 5 anos.	
P9	12 anos	Família ouvinte, estão em processo de aprendizagem da Libras; apresenta surdez; em contato com a Libras há mais de cinco anos;	6º ano
P10	12 anos	Família ouvinte, estão em processo de aprendizagem da Libras; apresenta surdez; em contato com a Libras há mais de cinco anos.	6º ano
P11	12 anos	família ouvinte, não sabem Libras; apresenta Apraxia da fala; em contato com a Libras há mais de 5 anos.	6º ano
P12	13 anos	Família ouvinte, está aprendendo Libras; apresenta surdez e outras deficiências (sem diagnóstico preciso); em contato com a Libras a pouco tempo, não se sabe exatamente quando, a escola calcula mais ou menos 3 anos.	6º ano
P13	14 anos	Tem uma irmã surda, o restante da família é ouvinte; apresenta surdez; em contato com a Libras desde os 7 anos de idade.	5º ano
P14	15 anos	Família ouvinte, estão aprendendo Libras; apresenta surdez; em contato com a Libras a mais de 5 anos.	8º ano

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Sobre a aplicação da nova versão, esta ocorreu nos mesmos moldes da aplicação piloto, realizada em 2018 (LEMES et al., 2020), de maneira presencial e coletiva, otimizando tempo e espaço, respeitando, é claro, o distanciamento e todos os cuidados relacionados à prevenção contra o vírus da COVID-19.

Nesse sentido, foram acordados dia e horário que a maioria dos participantes do grupo e seus responsáveis estivessem disponíveis e, em seguida, reunimos essas crianças e esses jovens nos locais, conforme combinado. Lembramos que algumas coletas aconteceram na escola, outras em espaços fora do âmbito escolar, a depender da realidade de cada município. Antes do início de cada coleta, eram distribuídas as folhas de respostas aos participantes. A folha é composta por uma coluna com o número das questões de 1 até 15, seguida de mais três colunas com as alternativas A, B e C, conforme consta a seguir.

Figura 12: Folha de respostas

NOME: _____	IDADE: _____	DATA: _____	
Folha de respostas: "A tartaruga e a águia"			
1	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
2	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
3	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
4	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
5	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
6	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
7	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
8	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
9	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
10	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
11	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
12	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
13	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
14	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C
15	<input type="radio"/> A	<input type="radio"/> B	<input type="radio"/> C

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Figura 13: Participantes no momento da aplicação da FACLibras



Fonte: Registrado pela pesquisadora

O processo de coleta consistiu em apresentar a história, passar as instruções necessárias e logo as questões, de maneira que os participantes deveriam assinalar a alternativa que lhes parecesse correta, na folha de respostas. Desse modo, os jovens assistiram à história e às questões pela primeira vez, mas ainda não as responderam, logo, elas foram reproduzidas novamente e, apenas nesse momento, os participantes as responderam, assinalando a alternativa escolhida na folha de respostas. Em seguida as folhas foram recolhidas e os participantes, liberados. Ulteriormente, as folhas de respostas foram corrigidas e os resultados foram registrados. O próximo capítulo deste estudo apresentará a análise dos dados obtidos.

CAPÍTULO 5

RESULTADOS E ANÁLISE

No quadro a seguir (quadro 11) observamos a relação idade/série, de cada participante, bem como o número de acertos. Vale lembrar que, os nomes, de cada participante, foram substituídos pela letra “P” seguida de um numeral com intuito de preservar a identidade das crianças e jovens que participaram da pesquisa. Em seguida, apresentaremos reflexões e análises acerca de seus êxitos na realização da atividade.

Quadro 11: Apresentação dos participantes com a relação idade/ série e seus respectivos números de acerto

Aluno	Relação idade/ série ⁸	Número de acertos
P1	8 anos/ 3º ano - Sem distorção idade série	3
P2	8 anos/ 2º ano - Sem distorção idade série	5
P3	9 anos/ 2º ano- Há distorção idade série	7
P4	9 anos/ 4º ano - Sem distorção idade série	9
P5	10 anos/ 4º ano- Sem distorção idade série	5
P6	10 anos/ 5º ano- Sem distorção idade série	9
P7	11 anos/ 5º ano – Sem distorção idade série	6
P8	12 anos/ 5º ano - Há distorção idade série	5
P9	12 anos/ 6º ano - Sem distorção idade série	09
P10	12 anos/ 6º ano - Sem distorção idade série	12
P11	12 anos/ 6º ano - Sem distorção idade série	13
P12	13 anos/ 6º ano – Há distorção idade série	7
P13	14 anos/ 5º ano - Há distorção idade série	13
P14	15 anos/ 8º ano - Sem distorção idade série	14

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Os participantes P1 e P2 são os sujeitos mais jovens da coleta, ambos têm oito anos de idade e nenhum dos dois apresenta distorção em relação à idade/série, já que P1

⁸ A distorção idade/série mostra a porcentagem dos alunos matriculados que têm idade pelo menos 2 anos maior do que a idade esperada para aquela série. O cálculo desta proporção é feito a partir de dados coletados no Censo Escolar, que traz a idade dos alunos matriculados em cada ano ou série das etapas de ensino - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

está no terceiro ano do ensino fundamental e P2 está no segundo ano do ensino fundamental. P1 teve três acertos na atividade, enquanto P2 teve cinco acertos. Ambos estão em contato com a Libras há dois anos e são provenientes de famílias ouvintes, as quais estão engajadas na aprendizagem da Libras. Esses dois participantes não apresentam outras deficiências associadas que possam interferir em seu desenvolvimento.

No que corresponde ao participante P3, tem nove anos de idade e está cursando o segundo ano do ensino fundamental. Apresenta distorção em relação à idade/série e apresentou um número de sete acertos. O participante tem contato com a Libras há dois anos, sua família é ouvinte e está engajada na aprendizagem de Libras. O participante também apresenta, além da surdez, o transtorno do espectro autista- TEA. Apesar de apresentar mais de uma deficiência, teve bom êxito na atividade.

O participante P4 também tem nove anos de idade, está no quinto ano do ensino fundamental, com adequada relação idade/série e apresentou nove acertos na atividade. Destaca-se que ele iniciou a aprendizagem de Libras há menos de um ano e sua família é ouvinte, logo, o participante não tem interlocutores no âmbito familiar disponíveis para conversar em Libras. Outro ponto é que o participante não tem outras deficiências além da surdez.

No que diz respeito ao participante P5, este tem dez anos de idade e está no quarto ano do ensino fundamental, não configurando distorção em relação à idade/série. O número de acertos que obteve na atividade foi cinco. O participante está em contato com a Libras há um ano e, apesar de sua mãe estar aprendendo Libras, ainda não dispõe de nenhum interlocutor acessível nessa língua para conversar no âmbito familiar. P5 apresenta outras questões além da surdez, as quais não foram informadas pelos responsáveis.

Já o participante P6, que também tem dez anos de idade, e está no quinto ano do ensino fundamental, não configurando distorção em relação à idade/série; apresentou nove acertos na atividade. Apesar de ser proveniente de família ouvinte, iniciou seu processo de aprendizagem de Libras desde muito cedo, quando tinha um ano de idade, portanto teve interlocutores acessíveis na sua língua desde seus primeiros anos de vida. Essa exposição da língua de sinais, nos primeiros anos de vida de uma criança surda, pode

influenciar de maneira positiva em seu desenvolvimento (JARQUE; LACERDA; CEDILLO; SERRANO, 2022). O participante não apresenta outras deficiências além da surdez.

O participante P7 é o único participante com onze anos de idade, está matriculado no quinto ano do ensino fundamental. Ele não apresenta distorção em relação à idade/série e teve seis acertos na atividade. P7 está em contato com a Libras há cinco anos. Concebemos, também, que se trata de um indivíduo proveniente de uma família ouvinte e os integrantes não têm conhecimento de Libras, logo, ele não tem interlocutores disponíveis em sua Língua, no seu âmbito familiar. Além da surdez, o participante também tem epilepsia, isso pode ter colaborado para o comprometimento da compreensão da Libras, já que este participante acertou apenas 6 e, com isso, não teve um número de acertos em conformidade com o que seria ideal para sua idade/série.

Os participantes P8, P9 e P10 têm doze anos de idade, mas P8 cursa o quinto ano do ensino fundamental, enquanto os outros dois estão no sexto ano. Isso denota que a relação idade/série de P8 foge ao ideal, todavia os outros apresentam uma relação idade/série adequada. O número de acertos de P8 foi de apenas cinco, enquanto o número de acertos de P9 foi nove e de P10 foi doze. P8 vem de uma família em que o padrasto é surdo e a mãe é intérprete de Libras. Está em contato com a Libras há mais de cinco anos, porém tem outras questões cognitivas, para além da surdez, a saber, deficiência intelectual e transtorno do espectro autista, enquanto os outros são provenientes de famílias ouvintes, também estão em contato com a Libras há mais de cinco anos e não apresentarem outras deficiências, além da surdez.

O participante P11, também com doze anos de idade, está no sexto ano escolar, não apresentando distorção em relação à idade/série. O participante teve treze acertos na atividade e tem contato com a Libras há mais de cinco anos. P11 vem de uma família ouvinte que não sabe a Libras. Apesar de não apresentar surdez, P11 tem apraxia da fala e por isso é usuário da Libras, portanto se comunica e se constitui como sujeito através dessa língua, por isso, optamos por considerá-lo em nossa análise, uma vez que, assim como os demais participantes, que são surdos, ele também se vale da Libras como meio de expressão e compreensão. Nesse sentido, a ferramenta também deve ser sensível, neste caso, pois futuramente poderá auxiliar seus professores a entender suas dificuldades e a

partir disso proporem estratégias que possam melhorar suas práticas, contribuindo com a qualidade do ensino-aprendizagem.

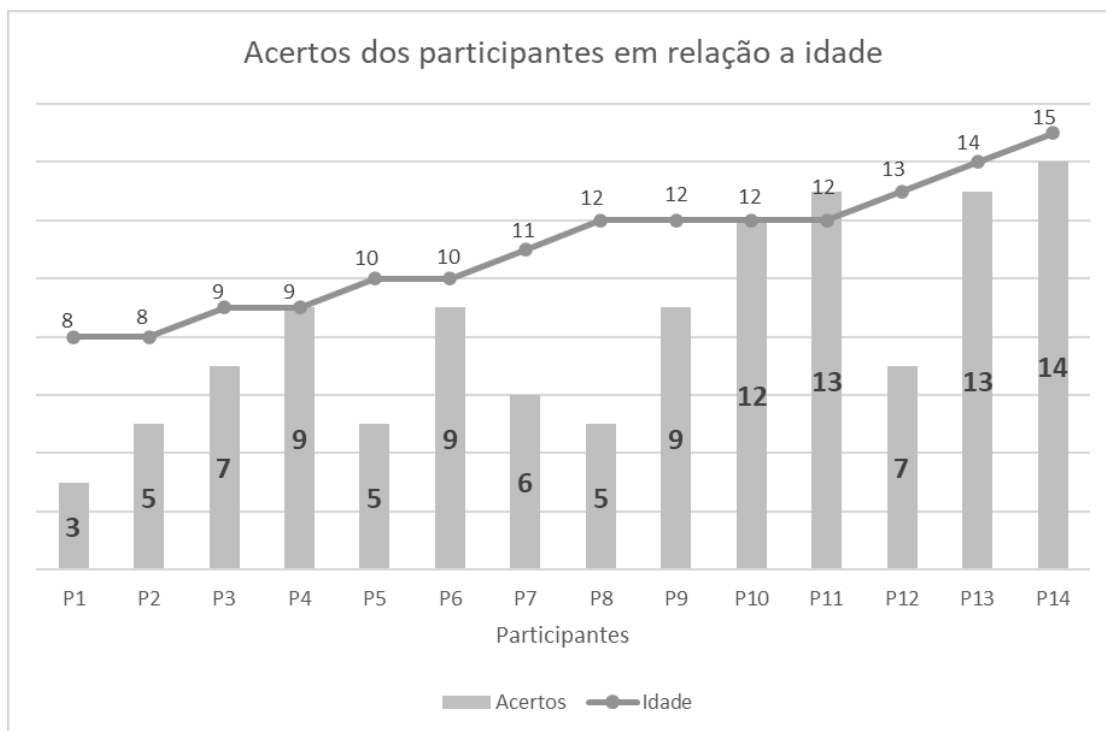
No que tange ao participante P12, trata-se de um sujeito de treze anos de idade, matriculado no sexto ano do ensino fundamental, portanto há distorção em relação à idade/série. Seu número de acertos foi sete e ele tem contato com a Libras há pouco tempo, não se sabe ao certo a quanto tempo, mas a escola calcula que seja há três anos. Sua família, apesar de ser ouvinte, está em processo de aprendizagem de Libras. O participante tem defasagem cognitiva, para além da surdez, ainda sem um diagnóstico preciso.

O participante P13 tem quatorze anos de idade, está matriculado no quinto ano do ensino fundamental, o que denota distorção na relação idade/série. P13 teve um total de treze acertos e tem contato com a Libras desde os sete anos de idade. Apesar de ter uma família majoritariamente ouvinte, uma de suas irmãs também é surda e usuária da Libras, portanto este participante tem um interlocutor disponível em sua língua, no seu âmbito familiar. O participante não possui outras deficiências além da surdez.

Por fim, o participante P14 tem quinze anos de idade e está no oitavo ano do ensino fundamental, apresentando uma boa relação idade/série. Seu total de acertos na atividade foi quatorze e tem contato com a Libras há mais de cinco anos. O participante é proveniente de família ouvinte, a qual está em processo de aprendizagem de Libras. Este participante não apresenta outras deficiências além da surdez.

Esperávamos, no início do processo, que, após aplicada, a ferramenta se mostrasse sensível em relação à idade/número de acertos de cada participante, quer dizer, que os participantes de menor idade lograssem realizar a atividade, contudo que tivessem um número de acertos mais reduzido; quando comparados com aqueles que fossem mais velhos e que, portanto, teriam mais conhecimento da Libras. Posto isso, com a finalidade de observarmos se a expectativa foi contemplada, elaboramos o seguinte gráfico, que apresenta os 14 participantes organizados em ordem crescente de idade e que mostra a relação de acertos de cada participante.

Gráfico 2: Acertos dos participantes em relação à idade

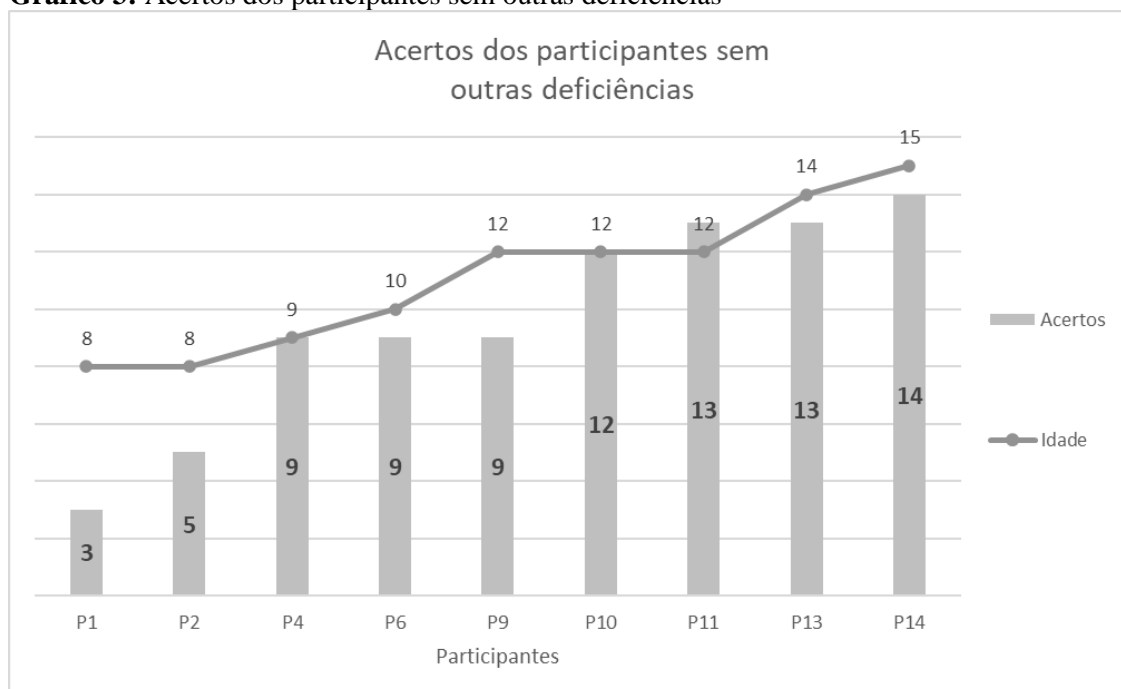


Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Conseguimos observar, a partir do gráfico 2, que algumas crianças mais velhas tiveram êxito menor na realização da atividade, quando comparadas às mais novas. Como por exemplo disso, o P7 e o P12, que têm 11 e 13 anos de idade, respectivamente, e tiveram menos acertos que o P4, que é um participante de 9 anos de idade. Outro exemplo é o P8, de 12 anos de idade, que obteve o mesmo número de acertos que o P2, que tem 8 anos de idade. Nessas duas situações elencadas, é relevante nos atentarmos para o fato de que os participantes mais velhos, que não obtiveram êxito adequado em relação a sua idade, são aqueles que apresentam outras deficiências, para além da surdez; as quais foram mencionadas anteriormente, no quadro 10 deste estudo, e que podem ter influenciado no resultado obtido.

Nessa direção, isolando os casos dos participantes que possuem outras deficiências e focando nos participantes que apresentam apenas a surdez e que têm uma boa relação idade/série, teríamos os participantes P1, P2, P4, P6, P9, P10, P11, P13 e P14. No gráfico 3, observamos que as colunas com número de acertos aumentam de acordo com a idade dos participantes, indicando que a ferramenta é sensível ao desenvolvimento dos alunos.

Gráfico 3: Acertos dos participantes sem outras deficiências

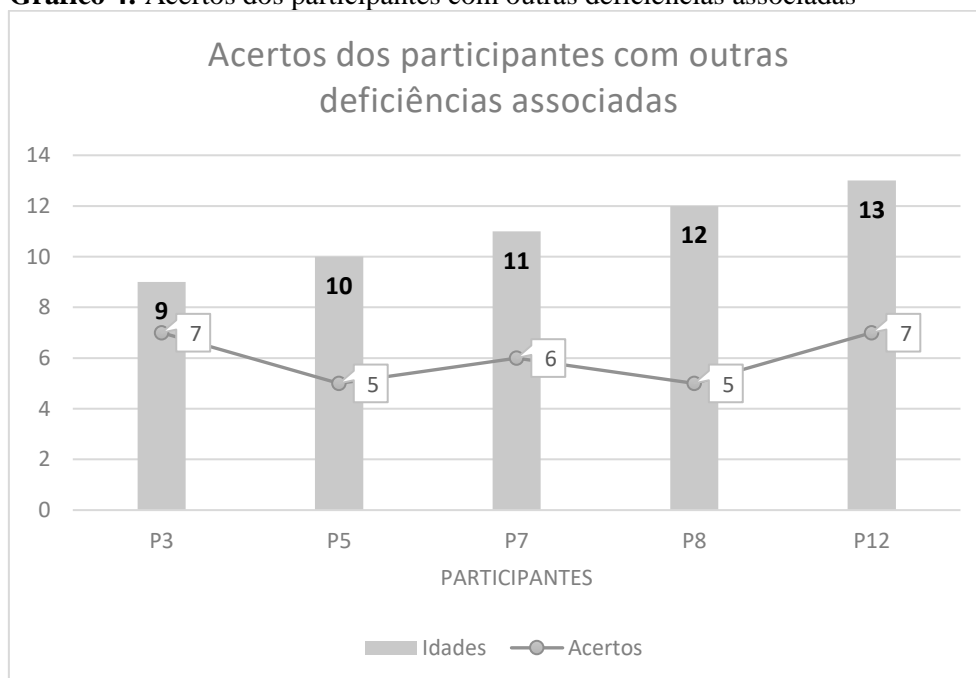


Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ao observarmos o Gráfico 3, concebemos que os participantes P1, P2, P4, P6, P9, P10, P11, P13 e P14, os quais não possuem outras deficiências sensoriais e/ou cognitivas para além da surdez, obtiveram resultados crescentes de acertos em relação à sua idade. Constatamos, então, uma curva ascendente, que vai aumentando gradativamente conforme as idades, iniciando pelo participante P1 e finalizando no participante P14. Esta curva ascendente nos revela que, em condições em que apenas a surdez está presente, a ferramenta parece se mostrar sensível ao desenvolvimento etário dos participantes.

Portanto, evidenciamos, ainda, que as crianças mais jovens se mostram menos proficientes na compreensão da história narrada em Libras que aquelas mais velhas, com exceção do P9, de doze anos, que obteve o mesmo número de acertos que o P4, de nove anos. Também vemos que alguns participantes, com a mesma idade, tiveram números de acertos diferentes, como o P1 e o P2, de oito anos, que tiveram a diferença de dois pontos, ou até mesmo o P9, o P10 e o P11, todos com doze anos de idade, que variaram entre nove e treze acertos. Ainda assim, esse resultado está compatível com participantes nestas idades, portanto suas pontuações não fugiram do esperado, o que aponta para a adequada sensibilidade da ferramenta.

Gráfico 4: Acertos dos participantes com outras deficiências associadas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No que concerne ao gráfico 4, que apresenta o resultado dos participantes que apresentam outras deficiências associadas à surdez, os itens foram organizados em ordem crescente em relação à idade, de maneira que o P3, que tem nove anos de idade, está em uma extremidade e o P12, que tem treze anos de idade, está na outra extremidade. Observamos que a faixa de acertos está sempre entre cinco e sete, de modo que neste grupo, os participantes que tiveram menos acertos foram o P5 e o P8, de dez e doze anos de idade, respectivamente, enquanto o P3 e o P12, de nove e treze anos de idade, tiveram melhor êxito na atividade. O P7, por sua vez, teve seis acertos e tem onze anos de idade. Sabemos que os participantes dispostos no gráfico 4 apresentam deficiências associadas à surdez, o que pode ter impactado de forma negativa seus resultados (JARQUE; LACERDA; CEDILLO; SERRANO, 2022). O gráfico não apresenta uma linha ascendente em relação à idade dos participantes e o número de acertos, por outro lado, observamos uma linha que oscila entre mais e menos acertos, conforme a idade dos participantes vai crescendo.

É importante nos atentarmos para o fato de que esta aplicação contou com um número reduzido de participantes, tratando-se de uma aplicação piloto. Todavia, esses primeiros resultados merecem destaque, pois confirmam nossa intenção quando da elaboração da ferramenta. Dessarte, temos consciência da relevância de que, em estudos

futuros, que visem à validação do construto, seja levada a cabo uma aplicação em um número maior de participantes, uma vez que, isso, possibilitaria melhores evidências no que concerne à sensibilidade em aferir a compreensão, que é o intuito da ferramenta proposta.

CAPÍTULO 6

CONSIDERAÇÕES E PRÓXIMOS PASSOS

No início desse processo, esperávamos atingir os objetivos deste estudo, ou seja, prosseguir com a investigação da FACLibras, buscando o aperfeiçoamento da apresentação da narrativa e dos enunciados das questões, bem como das alternativas de múltipla escolha; especificamente revisando os vídeos que compreendem a narrativa, bem como as perguntas e alternativas referentes a ela, reorganizando a ferramenta em uma nova versão e aplicando essa nova versão da ferramenta. A expectativa era que, após aplicada, a FACLibras se mostrasse adequada em relação aos objetivos que se propõe e que fosse possível perceber os níveis de compreensão que os participantes têm da Libras, de forma geral, assim como de cada elemento linguístico implicado nas questões, considerando o nível escolar e o momento de aquisição de língua em que se encontram.

A aplicação nos deu pistas acerca do nível de dificuldade das questões e da proposta de avaliação, de forma geral. Entendemos que atingimos bons resultados e que a ferramenta pode seguir no processo de validação para que futuramente possa ser usada por professores, colaborando com as práticas pedagógicas de educação de surdos, em instituições públicas e/ou privadas de ensino.

O uso da ferramenta nas escolas tem a finalidade de auxiliar os professores, no acompanhamento de seus alunos surdos, no que diz respeito ao nível de compreensão de Libras dos estudantes, bem como de contribuir nas práticas pedagógicas voltadas para os assuntos ou elementos linguísticos que os estudantes mais têm dificuldades, o que contribuirá com o processo de ensino aprendizagem como um todo.

Todavia, para a consolidação da FACLibras, ainda se faz necessária a execução de alguns passos, no que diz respeito à validação da ferramenta. Nos estudos de Psicometria, normalmente é definida a validade de uma avaliação se, de fato, o construto mensura o que deveria mensurar, quer dizer, se a ferramenta é capaz de evidenciar as respostas das dúvidas, pontuadas antes da aplicação.

No que corresponde à Ferramenta de Avaliação da Compreensão de Libras, objeto deste estudo, a validade de conteúdo é uma das vertentes que mais se adequam aos nossos objetivos, já que esta busca avaliar se a ferramenta mede uma amostra representativa e suficiente de um domínio específico, ou seja, se um construto está organizado de maneira adequada e abrange os aspectos necessários e esperados de determinado tema. No caso desta ferramenta de compreensão de Libras, durante o seu processo de aperfeiçoamento, alguns passos já foram executados, por exemplo, a seleção de uma equipe de juízes e o desenvolvimento da avaliação do conteúdo da proposta.

Entretanto, entendemos que para além da importância da validação do conteúdo, é crucial a realização da validação do construto e suas consequências, visto que nosso intuito é que esta ferramenta seja consolidada e futuramente usada em âmbito nacional, em espaços de educação de surdos, e, para tanto, a execução de alguns passos ainda é necessária (MESSICK, 1994).

Consideramos, com base em Bachman (1990), que somente através da coleta e interpretação dos dados a validade pode ser demonstrada. O processo de validação é focado em evidências que, quando reunidas, podem apoiar o uso de um construto. No caso da ferramenta de avaliação de língua, entendemos que estas evidências influenciam nas decisões educacionais sobre os indivíduos, logo, também devemos considerar as consequências educacionais com o uso que fazemos dela (BACHMAN, 1990).

Sendo assim, conforme as reflexões colocadas anteriormente, entendemos que seria relevante o desenvolvimento de estudos futuros que se dedicassem a essa etapa de validação e de consolidação da ferramenta, uma vez que se trata de uma etapa complexa, que demanda procedimentos de aplicação em escala, os quais são possíveis de serem realizados em um período de tempo mais extenso que o período de realização do mestrado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, T. R. de. O vídeo como ferramenta de avaliação da aprendizagem de libras na formação de professores. 2017. 122 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática, Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2017.

AVALIAÇÃO In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2022.
Disponível em: <https://www.dicio.com.br/avaliacao/> Acesso em: 28 de jan. de 2022.

BAKTHIN, M. Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas do método sociológico para a ciência da linguagem. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

Bachman L. F. (1990). Fundamental considerations in language testing. Oxford: Oxford University Press.

BIANCHI, P. C. F. Docência em EaD: Desafios da avaliação. São Carlos: Portal de Cursos Abertos da Universidade Federal de São Carlos - PoCA-UFSCar, 2019.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF. (1998).

BRASIL. Decreto Nº 5.626. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Publicado no Diário Oficial da União em 22/12/2005.

Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>.

BRASIL. Constituição (2000). Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. . Brasília, Diário Oficial da União. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em dez. de 2021.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Diário Oficial da União, Brasília, 04 de agosto de 2021. Seção 1, p. 1. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749> . Acesso em: 10 de novembro de 2022.

COSTA, Roberto César Reis da. Proposta de Instrumento para a Avaliação Fonológica da Língua Brasileira de Sinais: FONOLIBRAS. 2012. 232 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

ESOPO: fábulas completas. Tradução de Neide Smolka. São Paulo: Moderna, 1994

FRANCHI, C. Criatividade e Gramática. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado S.A Imesp, 1991.

GRÀCIA, M. et al. Com ensenyen a parlar el nostre alumnat? Formació des de la metodologia conversacional. *Àmbits de psicopedagogia*, n. 36, 35-39, 2012a

GARCIA, M. G.; LACERDA, C. B. F.; JARQUE, MJ; DOMENICONI, C.; CASANOVAS, J.; SANCHO, M. R.; CASANOVA, J.; CUATRECASAS, M. Diseño y adaptación de un Sistema de Soporte a la toma de Decisiones de los docentes sobre las interacciones comunicativas y lingüísticas en el aula. *Multidisciplinary Journal of School Education*, v. 16, p. 57-83, 2019.

GÓES, M.C.R. de. Linguagem, Surdez e Educação. Campinas/ SP, Editora Autores Associados, 1996.

GURGEL, L. G.; PLENTZ, R. D. M.; JOLY, M. C. R. A.; REPPOLD, C. T. Instrumentos de avaliação da compreensão de linguagem oral em crianças e adolescentes: uma revisão sistemática da literatura. *Revista Neuropsicologia Latinoamericana*, Québec, Canadá, v. 2, n. 1, p. 1-10, 2010.

HAUG, Tobias. Review of Sign language Assessment Instruments. *Sign Language & Linguistics*, [S.L.], v. 8, n. 1-2, p. 61-98, 31 dez. 2005. John Benjamins Publishing Company. <http://dx.doi.org/10.1075/sll.8.1.04hau>.

HAUSER, P. C.; PALUDNEVICIENE, R.; RIDDLE, W.; KURZ, K. B.; EMMOREY, K.; CONTRERAS, J.. (2015). American Sign Language Comprehension Test: a tool for sign language researchers. *Journal Of Deaf Studies And Deaf Education*, [S.L.], v. 21, n. 1, p. 64-69 Oxford University Press (OUP). <http://dx.doi.org/10.1093/deafed/env051>.

HERMAN, R., GROVE, N., HAUG, T., MANN, W., & PRINZ, P. (2020). The assessment of signed languages. *Understanding Deafness, Language and Cognitive Development: Essays in honour of Bencie Woll*, 25, 53.

Herman R, Holmes S, Woll B. , *Assessing BSL development: Receptive Skills Test*, 1999, Coleford, UKForest Books

HOFFMANN, J. M.L. Avaliação: mito e desafio-uma perspectiva construtivista. Educação e Realidade, Porto Alegre, 1991.

HUTZ, C. S., BANDEIRA, D. R.; TRENTINI, C. M. (Orgs). *Psicometria*. Artmed. (capítulo 4). (2015).

JARQUE, M. J.; LACERDA, C.; CEDILLO, P.; SERRANO, M. Desarrollo y evaluación de la competencia narrativa en la lengua de signos catalana (LSC). Girona: X Congrés Açal, 2022. 15 slides, color.

JARQUE, M. J. et al. Prueba de comprensión en lengua de signos catalana. Barcelona, 2017.

JARQUE, M. J. Lengua y gesto en la modalidad lingüística signada. Anuari de Filologia. Estudis de Lingüística, Barcelona, v. 1, n. 1, p. 71-99, jan. 2011.

JARQUE, M. J. Grounding, subjectification and deixis: modal constructions in Catalan Sign Language and their interaction with other semantic domains. 2019. 915 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Doctorat Psicologia de L'educació, Departament de Cognició, Desenvolupament I Psicologia de L'educació, Facultat de Psicologia - Universitat de Barcelona, Barcelona, 2019.

KOTOWICZ, J., WOLL, B., & HERMAN, R. (2021). Adaptation of the British Sign Language Receptive Skills Test into Polish Sign Language. *Language Testing*, 38(1), 132–153. <https://doi.org/10.1177/0265532220924598>

LACERDA, C.B.F. Experiência de auto avaliação docente mediada por uma escala de avaliação de interlocução no espaço escolar para o contexto da Educação Bilíngue de Surdo. Relatório parcial de pesquisa submetido à FAPESP. Processo 2016/13276-2. 2018, p. 59.

LACERDA, C.B.F.; LODI, A.C.B. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. In: LODI, A.C.B. e LACERDA, C.B.F.; Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 11-32.

LACERDA, C. B. F., GRÀCIA, M.; JARQUE, M. J. Línguas de Sinais como Línguas de Interlocução: o Lugar das Atividades Comunicativas no Contexto Escolar1. *Revista Brasileira de Educação Especial* [online]. 2020, v. 26, n. 2, pp. 299-312. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0162>>. Epub 08 Jun 2020. ISSN 1980-5470.

LEMES, Joice; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SEGALA, Rimar Ramalho; NICHOLS, Guilherme; NASCIMENTO, Marcus Vinícius Batista. AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO EM LIBRAS POR ALUNOS SURDOS: uma proposta. *Revista Contemporânea de Educação*, [S.L.], v. 15, n. 34, p. 22-39, 29 dez. 2020. *Revista Contemporânea de Educação*. <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v15i34.32392>.

LODI, Ana Claudia Balieiro; ROSA, André Luís Matioli; ALMEIDA, Elomena Barboza de. Apropriação da Libras e o constituir-se surdo: a relação professor surdo-alunos surdos em um contexto educacional bilíngue. *ReVEL*, v. 10, n. 19, 2012.

[www.revel.inf.br].<https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0162>. Acesso dez. de 2021

LOPES, L. de C., FREITAS, J. R. L. de, & CABRAL, L. S. A. (2022). Cooperação e acessibilidade em tempos de “Tel(e)nsino- aprendizagem” na educação superior. *Revista Da Faculdade De Educação*, 36(2), 105–122.
<https://doi.org/10.30681/21787476.2021.36.105122>

LOSS, Afonso da Luz. AVALIAÇÃO DE FLUÊNCIA EM LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA: DEFININDO CRITÉRIOS SOB UMA PERSPECTIVA SURDA. 2016. 138 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina (Ufsc), Florianópolis, 2016.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. *EccoS Revista Científica*, vol. 4, núm. 2, dezembro, 2002, pp. 79-88
Universidade Nove de Julho São Paulo, Brasil.

MESSICK, Samuel. VALIDITY OF PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT: validation of inferences from persons' responses and performances as scientific inquiry into score meaning. *Ets Research Report Series*, [S.L.], v. 1994, n. 2, p. 1-28, dez. 1994. Wiley.
<http://dx.doi.org/10.1002/j.2333-8504.1994.tb01618.x>.

MORAIS, Mariana Peres de et al. Avaliação da compreensão de surdos através de fábula em Libras. *Revista Educação Especial, Universidade Federal de Santa Maria*, v. 33, n. 1, p. 1-17, dez. 2020.

MOREIRA, R. .L. Uma descrição da dêixis de pessoa na língua de sinais brasileira: Pronomes pessoais e verbos indicadores. 2007. 150 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Semiótica e Linguística Geral, Linguística, Universidade de São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2007.

NUNES, Terezinha; VARGAS, Rosane. Um instrumento para a avaliação formativa de textos produzidos por usuários de Libras. *Educar em Revista*, [S.L.], n. 62, p. 125-141, dez. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.48309>.

RODRIGUES, R. A. F. Compreensão da Língua Gestual Portuguesa em Crianças Surdas Proposta de um Instrumento de Avaliação. 2017. 153 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências da Educaçãoespecialização em Educação Especial, Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Porto- Portugal, 2017.

SANTAELLA, L. Gêneros discursivos híbridos na era da hipermídia / Hybrid Discursive Genres in the Hypermedia Era. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 2, n. 9, p. 206-216, dez. 2014.

SILVA, L. da. Investigando a categoria aspectual na aquisição da língua brasileira de sinais. 2010. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SZE, F.; WEI, M. X.; LAM, D. Development of the Hong Kong Sign Language Sentence Repetition Test. *The Journal Of Deaf Studies And Deaf Education*, [S.L.], v. 25, n. 3, p. 298-317, 19 maio 2020. Oxford University Press (OUP). <http://dx.doi.org/10.1093/deafed/ena001>.

URBINA, S.. *Fundamentos da testagem psicológica*. Porto Alegre:Artmed, 2007. 299 p.

WILLE, B.; ALLEN, T.; VAN LIERDE, K.; VAN HERREWEGHE, M.. Using the Adapted Flemish Sign Language Visual Communication and Sign Language Checklist. *The Journal Of Deaf Studies And Deaf Education*, [S.L.], v. 25, n. 2, p. 188-198, 11 nov. 2019. Oxford University Press (OUP). <http://dx.doi.org/10.1093/deafed/enz039>

ANEXO I
APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1655670.pdf	13/09/2021 11:20:46	JOICE RAQUEL LEMES DE FREITAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	CARTA_AUTORIZACAO_ASSC.pdf	13/09/2021 11:19:29	JOICE RAQUEL LEMES DE FREITAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_mestrado_Atualizado_12_julho.Pdf	12/07/2021 12:13:08	JOICE RAQUEL LEMES DE FREITAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	CARTA_CONVITE_ASSOCIACAO_DE_SURDOS.docx	19/03/2021 20:26:42	JOICE RAQUEL LEMES DE FREITAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	versao_03_tcle_marco_2021.docx	19/03/2021 20:20:44	JOICE RAQUEL LEMES DE FREITAS	Aceito
Outros	carta_convite.docx	05/03/2021 11:37:43	JOICE RAQUEL LEMES DE FREITAS	Aceito

Título da Pesquisa: UMA PROPOSTA DE FERRAMENTA PARA AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO EM LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) POR JOVENS SURDOS **Pesquisador:** JOICE RAQUEL LEMES DE FREITAS **Área Temática:**

Versão: 4

CAAE: 40199220.4.0000.5504

Instituição Proponente: Departamento de Psicologia

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Joice.pdf	09/11/2020 15:18:41	JOICE RAQUEL LEMES DE FREITAS	Aceito
----------------	--------------------------	------------------------	-------------------------------------	--------

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.011.779

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Situação do Parecer: Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 01 de Outubro de 2021

Assinado por:
Adriana Sanches Garcia de Araújo
(Coordenador(a))

ANEXO II
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Resolução 510/2016 do CNS)

FACLIBRAS: Uma proposta de ferramenta para avaliação da compreensão da Língua Brasileira de Sinais- Libras por jovens surdos

Eu, Joice Raquel Lemes de Freitas, mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Especial- PPGEs da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, convido seu filho ou criança que o Sr./ Sra. é responsável, o qual é surdo, usuário da Língua de Sinais, está matriculado no Ensino fundamental I ou II de uma escola pública e está inserido na faixa etária de 7 e 15 anos, para participar da pesquisa intitulada “FACLIBRAS: Uma proposta de ferramenta para avaliação da compreensão da Língua Brasileira de Sinais- Libras por jovens surdos ” orientado pela Professora Dra. Cristina Broglia Feitosa de Lacerda.

A presente pesquisa pretende de forma geral, dar prosseguimento a investigação de uma ferramenta chamada “FACLibras”, que avalia a compreensão de Libras de surdos, através da apresentação de uma história e um elenco de 15 perguntas. A aplicação da ferramenta será coletiva e realizada de maneira presencial dentro das escolas, logo, não haverá custos de alimentação/transporte por parte dos participantes, todavia garantimos o ressarcimento de eventuais gastos que os participantes possam ter ao colaborar com o estudo.

Os participantes irão assistir a uma história narrada em Libras e, em seguida um elenco de 15 perguntas referentes a esta, de modo que deverão assinalar num gabarito as respostas que lhe pareçam corretas. As perguntas se referem exclusivamente a história e, a aplicação da proposta tem a finalidade de coletar dados no que diz respeito a eficácia da ferramenta que está sendo elaborada, no entanto, esclareço que o processo pelo qual os alunos vão passar, se assemelha a uma prova, já que terão que responder algumas perguntas com respostas múltipla escolha e, mesmo não expondo e nem constrangendo os participantes, tal formato de resposta pode gerar nervosismo e desconforto em alguns indivíduos, como resultado do receio que a maioria das crianças e jovens têm ao

responder perguntas em momento de avaliação escolar e, portanto apesar da participação nesta pesquisa não causar danos físicos, pode causar diferentes níveis de estresse, a depender do grau de ansiedade de cada um, sendo assim, os participantes poderão desistir de sua participação a qualquer momento e além disso serão tomadas as providências em caso de danos derivados da participação do aluno na pesquisa.

Serão retomados aos participantes e responsáveis, os objetivos a que esse trabalho se propõe e os possíveis benefícios que a pesquisa possa trazer. Em caso de encerramento das participações por qualquer fator descrito acima, a pesquisadora irá orientar os indivíduos e encaminhá-los para profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o bem-estar de todos os participantes. Lembrando que a pesquisadora realizará o acompanhamento de todo o procedimento.

A participação de crianças e jovens surdos nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando constatação do potencial da ferramenta, de modo que esta possa ser indicada para ser usada por professores nos espaços de educação de surdos colaborando com as práticas pedagógicas, já que o uso da ferramenta nas escolas teria a finalidade de auxiliar os professores, no acompanhamento de seus alunos surdos, no que diz respeito ao nível de compreensão de Libras dos estudantes.

A participação na pesquisa é voluntaria e não haverá compensação em dinheiro. A qualquer momento os participantes poderão desistir de participar e retirar o consentimento, de maneira que recusa ou desistência não trará nenhum prejuízo aos participantes, nem escola e nem aos pais ou responsáveis, sendo assim, por meio deste documento afirmo ser possível, a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, a retirada do consentimento de utilização dos dados do participante da pesquisa, podendo ser solicitado através do e-mail: joicelemes@estudante.ufscar.br com a informação:

“Eu (nome do responsável pelo participante) retiro meu consentimento em relação a participação de (nome do participante) pelo qual sou legalmente responsável na pesquisa ‘FACLIBRAS: Uma proposta de ferramenta para avaliação da compreensão da Língua Brasileira de Sinais- Libras por jovens surdos’”. Seguido da data, local e assinatura do responsável.

Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre as participações em todas as etapas do estudo. Caso haja

menção a nomes, a eles serão atribuídas letras ou nomes fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando qualquer identificação. É válido aclarar que existe uma porcentagem de risco no que tange ao sigilo dos dados obtidos decorrentes de ser uma atividade presencial, realizada dentro do ambiente da escola, todavia, a probabilidade de que isso aconteça é mínima.

Caso haja qualquer problema ou dúvida durante a participação na pesquisa o responsável pelos participantes, poderá contactar a pesquisadora ou a professora orientadora através do telefone ou e-mail colocados ao fim deste documento e, além disso a pesquisadora e orientadora, garantem aos participantes e responsáveis acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado bem como o acesso futuro aos resultados da pesquisa.

Por fim, lembramos que é necessário enviar o presente termo assinado para o e-mail da pesquisadora o qual foi disponibilizado anteriormente e, ainda, enfatizamos a importância do participante/ responsável guardarem em seus arquivos uma cópia deste documento eletrônico (TCLE).

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação de meu filho(a) ou criança pela qual sou responsável, na pesquisa e concordo com sua participação. A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na pré-reitoria de Pós- Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana). Contato telefônico da pesquisadora: (16)996437026 E-mail da pesquisadora: joicelemes@estudante.ufscar.br

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu _____ (nome do responsável), de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para que _____ (nome da criança/jovem), meu filho ou criança pela qual sou responsável, participe desta pesquisa. Local data: _____

Joice Raquel Lemes de Freitas

Nome da Pesquisadora

Assinatura da pesquisadora

Responsável

Assinatura do Responsável

ANEXO III
TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)



Modelo para crianças e adolescentes (maiores que 6 anos e menores de 18 anos) e para pessoas consideradas legalmente incapazes.

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “FACLIBRAS: Uma proposta de ferramenta para avaliação da compreensão da Língua Brasileira de Sinais- Libras por jovens surdos” coordenada pela pesquisadora Joice Raquel Lemes de Freitas. Seus pais permitiram que você participe. Queremos saber quais as suas facilidades e dificuldades na Língua Brasileira de Sinais- Libras. Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. As crianças que irão participar desta pesquisa têm de sete a quinze anos de idade. A pesquisa será feita em sua escola ou associação de surdos da sua cidade, onde as crianças irão assistir uma história em Libras e responderão a algumas perguntas. Para isso, será usado um projetor para que os participantes possam assistir a história, é considerado um procedimento seguro, mas é possível você se sentir ansioso no momento da atividade, já que se trata de perguntas. Mas fique tranquilo, caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefone 1699643-7026. Há coisas boas que podem acontecer como sua participação contribuir para a melhora da sua educação e de seus colegas surdos. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados futuramente no repositório da universidade que estudo, mas sem identificar as crianças que participaram.

Sendo assim, eu _____ aceito participar da pesquisa “FACLIBRAS: Uma proposta de ferramenta para avaliação da compreensão da Língua Brasileira de Sinais- Libras por jovens surdos”. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma via (ou cópia) deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Pesquisador responsável (assinatura)

Participante da Pesquisa (assinatura) (assinatura)

ANEXO IV
CARTA CONVITE EQUIPE DE ESPECIALISTAS

Eu, Joice Lemes, mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação EspecialPPGEEs da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, convido-a para participar da pesquisa intitulada “Uma proposta de ferramenta para avaliação da compreensão em Língua Brasileira de Sinais (Libras) por alunos surdos” orientada pela Professora Dra. Cristina Broglia Feitosa de Lacerda.

A presente pesquisa pretende, de forma geral, dar prosseguimento à formulação e investigação de uma ferramenta chamada FACLibras, que avalia a compreensão de Libras por alunos surdos, através da apresentação da narrativa de uma história em Libras e um elenco de quinze perguntas, buscando o seu aperfeiçoamento. Como objetivos específicos, salientamos: a) revisar os vídeos que compreendem a enunciação da história b) analisar os vídeos com as perguntas e respostas, c) aplicar a ferramenta em um número maior de participantes.

Uma das etapas da pesquisa é o planejamento e estruturação de uma equipe, composta por um professor pesquisador que tenha formação ou desenvolva pesquisas na área da linguística da língua de sinais e que seja fluente em Libras e um pesquisador surdo fluente em Libras. Desse modo, se você aceitar participar, fará parte dessa equipe, a qual auxiliará na revisão da ferramenta. É importante aclarar que os colaboradores da equipe participarão dos objetivos a e b, indicados acima (revisar os vídeos que compreendem a enunciação da história e analisar os vídeos com as perguntas e respostas).

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu _____ de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar desta pesquisa.

Local e data: _____

Nome do Pesquisador

Assinatura do Pesquisador

Participante

Assinatura do Participante

ANEXO V

CARTA CONVITE- ASSOCIAÇÃO DE SURDOS

Prezada diretoria da Associação de Surdos da cidade (xxxx) localizada no interior de São Paulo, eu, Joice Raquel Lemes de Freitas, mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Especial- PPGEs da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, convido os jovens e crianças surdos, usuário da língua de sinais, com faixa etária entre 7 e 15 anos, residentes na cidade em que a referida Associação de Surdos se encontra, para participar da pesquisa intitulada “FACLibras: Uma proposta de ferramenta para avaliação da compreensão em Língua Brasileira de Sinais- Libras por jovens surdos”, orientada pela professora Dra. Cristina Broglia Feitosa de Lacerda.

A presente pesquisa pretende de forma geral, dar prosseguimento a investigação de uma ferramenta chamada “FACLibras”, que avalia a compreensão de Libras de surdos, através da apresentação de uma história e um elenco de 15 perguntas. A aplicação da ferramenta será coletiva e realizada de maneira presencial dentro das associações ou escolas, logo, não haverá custos de alimentação/transporte por parte dos participantes, todavia garantimos o ressarcimento de eventuais gastos que os participantes possam ter ao colaborar com o estudo.

Os participantes irão assistir a uma história narrada em Libras e, em seguida um elenco de 15 perguntas referentes a esta, de modo que deverão assinalar num gabarito as respostas que lhes pareçam corretas. A aplicação da ferramenta será de maneira coletiva e simultânea, otimizando tempo e espaço, respeitando, é claro, o distanciamento e todos os cuidados relacionados à prevenção contra o vírus da COVID-19.

As respostas para as questões estão em formato de múltipla escolha, ou seja, após a apresentação de cada pergunta, são sinalizadas três alternativas de respostas e os participantes deverão escolher a opção que lhes pareça correta e registra-las em uma folha de respostas previamente distribuída pela pesquisadora. A participação de crianças e jovens surdos nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, colaborando com as práticas pedagógicas na educação de surdos.

Conto com sua colaboração e estou à disposição para eventuais dúvidas!

Atenciosamente, Joice Lemes.

ANEXO VI

CARTA CONVITE ESCOLA

Prezada diretoria da escola (xxx) da cidade de (xxxxx) localizada no interior do estado de São Paulo, eu, Joice Raquel Lemes de Freitas, mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Especial- PPGEEs da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, convido os jovens e crianças surdos, usuário da língua de sinais, com faixa etária entre 7 e 15 anos, matriculados na referida escola, a participarem da pesquisa intitulada “FACLibras: Uma proposta de ferramenta para avaliação da compreensão em Língua Brasileira de Sinais- Libras por jovens surdos”, orientada pela professora Dra. Cristina Broglia Feitosa de Lacerda.

A presente pesquisa pretende de forma geral, dar prosseguimento a investigação de uma ferramenta chamada “FACLibras”, que avalia a compreensão de Libras de surdos, através da apresentação de uma história e um elenco de 15 perguntas. A aplicação da ferramenta será coletiva e realizada de maneira presencial dentro das associações ou escolas, logo, não haverá custos de alimentação/transporte por parte dos participantes, todavia garantimos o ressarcimento de eventuais gastos que os participantes possam ter ao colaborar com o estudo.

Os participantes irão assistir a uma história narrada em Libras e, em seguida um elenco de 15 perguntas referentes a esta, de modo que deverão assinalar num gabarito as respostas que lhes pareçam corretas. A aplicação da ferramenta será de maneira coletiva e simultânea, otimizando tempo e espaço, respeitando, é claro, o distanciamento e todos os cuidados relacionados à prevenção contra o vírus da COVID-19.

As respostas para as questões estão em formato de múltipla escolha, ou seja, após a apresentação de cada pergunta, são sinalizadas três alternativas de respostas e os participantes deverão escolher a opção que lhes pareça correta e registra-las em uma folha de respostas previamente distribuída pela pesquisadora. A participação de crianças e jovens surdos nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, colaborando com as práticas pedagógicas na educação de surdos.

Conto com sua colaboração e estou à disposição para eventuais dúvidas!

Atenciosamente, Joice Lemes.