



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

**A CONTRIBUIÇÃO DO LETRAMENTO VISUAL EM VÍDEOS  
DIDÁTICOS PARA O APRENDIZADO DE ALUNOS SURDOS**

ALINE SORDI

São Carlos  
2022

ALINE SORDI

**A contribuição do letramento visual em vídeos didáticos para o  
aprendizado de alunos surdos**

Dissertação de mestrado apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos como parte dos requisitos para a obtenção do título de mestre em Educação Especial, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lara Ferreira dos Santos.

São Carlos  
2022

Sordi, Aline

A contribuição do letramento visual em vídeos didáticos para o aprendizado de alunos surdos. / Aline Sordi -- 2022. 109f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Lara Ferreira dos Santos

Banca Examinadora: Lara Ferreira dos Santos, Janaína Cabello, Norma Abreu e Lima Maciel de Lemos Vasconcelos

Bibliografia

1. Educação de Surdos. 2. Letramento Visual. 3. Vídeos Didáticos. I. Sordi, Aline. 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 Aline Sordi, realizada em 15/12/2022.

**Comissão Julgadora:**

Profa. Dra. Lara Ferreira dos Santos (UFSCar)

Profa. Dra. Janaina Cabello (UFSCar)

Profa. Dra. Norma Abreu e Lima Maciel de Lemos Vasconcelos (UFPE)

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

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus, fonte da minha vida.

À Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), aos professores e à equipe responsável por transmitir os saberes, proporcionando-me um ensino de alta qualidade.

Aos meus pais, Ângela e Vitor, por serem tão presentes e estarem sempre dispostos a me apoiar e incentivar em cada passo dado. Eu os escolheria infinitas vezes.

Ao meu marido, Walkir, que nunca solta minha mão; aliviou meu desespero e vibrou com minhas conquistas. Meu porto seguro.

À professora Dra. Janaina Cabello, que me incentivou a entrar no mestrado, lendo meus textos e dando dicas preciosas. Agora participa desta banca me auxiliando a sair do mestrado.

Agradeço também à professora Dra. Norma Abreu Lima Maciel de Lemos Vasconcelos, que prontamente aceitou o convite para me assessorar desde a banca até minha defesa. Meu muito obrigada.

Aos amigos que se fizeram presentes e compartilharam minhas angústias desde o início, em especial a Ma. Priscila Silveira Soler, por caminhar comigo durante todos esses anos, por ler e opinar neste trabalho. Sem você eu não conseguiria.

À minha Orientadora, professora Dra. Lara Ferreira dos Santos, por confiar em mim, por me incentivar, com tanta paciência, calma e cuidado. Eu serei eternamente grata, que bom que a conheci de verdade: você tornou tudo mais fácil e compreensível durante esse processo.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) pelo financiamento desta pesquisa.

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo geral investigar, em vídeos didáticos educativos para surdos, se o letramento visual se faz presente e como pode contribuir para o desenvolvimento educacional do aluno surdo, bem como apresentar aspectos fundamentais que tais materiais devem conter. Os objetivos específicos foram: a) apresentar as estratégias de letramento utilizadas pela professora; b) apontar nos vídeos aspectos que devem ser levados em consideração na criação de vídeos didáticos para surdos. Este estudo contou com contribuições de autores que elencaram aspectos necessários que vídeos didáticos para surdos devem conter, sobretudo Taveira (2016) e Lebedeff (2010). Nosso objeto de estudo foi o canal Sala 8, da plataforma Youtube, canal elaborado por uma professora bilíngue e indicado ao Global Teacher Prize, Prêmio Nobel da Educação, em 2020. Primeiramente, foram apresentados a plataforma e os vídeos mais vistos no canal. Em seguida, foi realizada uma seleção de vídeos, categorizados por disciplinas, e apresentaram-se aspectos elencados como primordiais no letramento visual. No total, foram selecionados oito vídeos: Dois de matemática, dois de português, dois de ciências e dois de geografia. Com o propósito de identificar as estratégias utilizadas e analisar como elas estão marcadas pelo letramento visual, as análises dos vídeos foram desenvolvidas com embasamento nos conceitos apresentados nos capítulos teóricos. Como resultados, destacam-se a qualidade e a problematização de aspectos relevantes presentes nos vídeos, enfatizando a necessidade não apenas de conhecimentos linguísticos, tecnológicos e visuais na produção de vídeos para surdos, mas também do contexto e conhecimentos prévios dos alunos surdos. Com este estudo, espera-se contribuir para a produção de novos vídeos didáticos mais adequados aos alunos surdos, a fim de promover, de fato, um letramento visual.

**Palavras-chave:** Educação de Surdos; Vídeos Didáticos; Libras; Letramento Visual; Educação Especial.

## **ABSTRACT**

This research has the general objective of investigating, in educational didactic videos for the deaf, whether visual literacy is present and how it can contribute to the educational development of the deaf student, as well as presenting fundamental aspects that such materials should contain. The specific objectives were: a) to present the literacy strategies used by the teacher; b) point out in the videos aspects that should be taken into account when creating didactic videos for the deaf. This study had the contributions from authors such as (TAVEIRA, 2016; LEBEDEFF, 2010) who listed necessary aspects that didactic videos for the deaf should contain. Therefore, our object of study was the Sala 8 channel, on the YouTube platform, a channel created by a bilingual teacher and nominated for the Global Teacher Prize, “Nobel Prize” in Education, in 2020. Then, a selection of videos was made, categorizing them by disciplines, and presenting aspects listed as primordial in visual literacy. In total, eight videos were selected, presented as follows: Two of Mathematics, two of Portuguese, two of Science and two of Geography, with the purpose of identifying the strategies used and analyzing how they are marked by visual literacy. The analyzes were developed based on the concepts presented in the theoretical chapters. As a result, the quality and problematization of relevant aspects present in the videos stand out, emphasizing the need not only for linguistic, technological and visual knowledge in the production of videos for the deaf, but also for the context and for prior knowledge of deaf students. It is hoped, from this study, to contribute to the production of new didactic videos that train deaf students and that actually promote visual literacy. The analyzes were developed based on the concepts presented in the theoretical chapters. As a result, the quality and problematization of relevant aspects present in the videos stand out, emphasizing the need not only for linguistic, technological and visual knowledge in the production of videos for the deaf, but also for the context and for prior knowledge of deaf students. It is expected, from this study, to contribute to the production of new didactic videos suitable for deaf students and that in fact promote visual literacy.

**Keywords:** Deaf Education; Didactic Videos; Visual Literacy; Special Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Gráfico de Matrículas de Surdos .....	18
Figura 2 - Sequência de capturas de tela no tema Meio ambiente .....	51
Figura 3 - Sequência de capturas de tela do vídeo —A menina das borboletas .....	52
Figura 4 - Alunos surdos são fotografados incorporando os personagens da história .....	53
Figura 5 - Apresentação da plataforma – Canal Sala 8.....	61
Figura 6– Apresentação do canal.....	65
Figura 7 - Apresentação da professora.....	66
Figura 8 - Apresentação da disciplina de Português.....	66
Figura 9 - Apresentação da disciplina de Ciências .....	66
Figura 10 -Apresentação do tema do vídeo.....	67
Figura 11 - Captura de tela do vídeo de matemática .....	68
Figura 12 - Captura de tela do vídeo de matemática: unidades.....	69
Figura 13 - Captura de tela: conceito de unidade .....	69
Figura 14 - Captura de tela: unidades de maçãs.....	70
Figura 15 - Captura de tela 2: unidades de maçãs.....	70
Figura 16 - Captura de tela: unidades de morangos.....	71
Figura 17 - Captura de tela: exemplo de atividade.....	71
Figura 18 - Apresentação da disciplina de matemática .....	72
Figura 19 - Captura de tela: dezena .....	72
Figura 20 - Captura de tela: unidade.....	73
Figura 21 - Captura de tela: quantificação de dezenas.....	74
Figura 22 - Captura de tela 2: quantificação de dezenas .....	74
Figura 23 - Captura de tela: leitura universal.....	75
Figura 24 - Captura de tela 2: leitura universal.....	75
Figura 25 - Captura de tela: unidades de balas.....	76
Figura 26 - Captura de tela 2: unidades de balas .....	76



Figura 27 - Captura de tela: singular e plural .....	78
Figura 28 - Captura de tela 2: singular e plural.....	78
Figura 29 - captura de tela: singular e plural de flores.....	79
Figura 30 - Captura de tela: plural de pato .....	79
Figura 31 - Captura de tela 2: plural de pato.....	80
Figura 32 -Captura de tela: exercício de plural .....	81
Figura 33 - Captura de tela 2: exercício de plural .....	81
Figura 34 - Captura de tela: sistema solar.....	82
Figura 35 - Captura de tela 2: sistema solar .....	82
Figura 36 - Captura de tela: Seres Vivos e Seres não Vivos.....	84
Figura 37 - Captura de tela 2: Seres Vivos e Seres não Vivos .....	85
Figura 38 - Captura de tela 3: Seres Vivos e Seres não Vivos .....	85
Figura 39 - Captura de tela 4: Seres Vivos e Seres não Vivos .....	86
Figura 40 - Captura de tela 5: Seres Vivos e Seres não Vivos .....	87
Figura 41 - Captura de tela 6: Seres Vivos e Seres não Vivos .....	87
Figura 42 - Captura de tela 7: Seres Vivos e Seres não Vivos .....	87
Figura 43 - Captura de tela: exercício Seres Vivos e Seres não Vivos.....	88
Figura 44 - Captura de tela 2: exercício Seres Vivos e Seres não Vivos .....	88
Figura 45 - Captura de tela 3: exercício Seres Vivos e Seres não Vivos .....	89
Figura 46 - Captura de tela: aula de geografia.....	90
Figura 47 - Captura de tela 2: aula de geografia .....	90
Figura 48 - Captura de tela 3: aula de geografia .....	91
Figura 49 - Captura de tela 4: aula de geografia .....	91
Figura 50 - Captura de tela 5: aula de geografia .....	92
Figura 51 - Captura de tela 6: aula de geografia .....	92
Figura 52 - Captura de tela 7: aula de geografia .....	92
Figura 53 - Captura de tela 8: aula de geografia .....	94
Figura 54 - Captura de tela 9: aula de geografia .....	95

Figura 55 - Captura de tela 10: aula de geografia.....	95
Figura 56 - Captura de tela 11: aula de geografia.....	95
Figura 57 - Captura de tela 11: aula de geografia.....	96
Figura 58 - Captura de tela 12: aula de geografia.....	97

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Vídeos selecionados para a pesquisa.....	62
---	----

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Vídeos presentes no canal Sala 8.....	62
--	----

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>CAPÍTULO 1.....</b>	<b>21</b>
<b>LINGUAGEM, SURDEZ E EDUCAÇÃO DE SURDOS.....</b>	<b>21</b>
1.1 Educação de surdos: os caminhos para a educação bilíngue .....	24
1.1.1 A Educação Bilíngue para Surdos.....	27
<b>CAPÍTULO 2.....</b>	<b>35</b>
<b>LETRAMENTO E VISUALIDADE .....</b>	<b>35</b>
2.1 Letramento e Surdez.....	41
2.2 Letramento e educação bilíngue .....	44
<b>CAPÍTULO 3.....</b>	<b>47</b>
<b>O USO DE VÍDEOS DIDÁTICOS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS.....</b>	<b>47</b>
3.1. Vídeos didáticos na educação de surdos.....	49
3.1.1 O que se espera de um vídeo para surdos? .....	54
<b>CAPÍTULO 4 PERCURSO METODOLÓGICO: ESCOLHAS, CRITÉRIOS E CONTEXTO..</b>	<b>57</b>
4.1. Apresentação do objeto de pesquisa .....	60
4.2. Forma de análise dos dados .....	63
<b>CAPÍTULO 5.....</b>	<b>65</b>
<b>ANÁLISES DE MATERIAL SELECIONADO: LETRAMENTO VISUAL NA PRÁTICA DE</b>	
<b>VÍDEOS DIDÁTICOS PARA ALUNOS SURDOS .....</b>	<b>65</b>
5.1. Vídeos de Matemática.....	68
5.2. Vídeos de Língua Portuguesa .....	77
5.3. Vídeos de Ciências.....	82
5.4 Vídeos de Geografia .....	89
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>99</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>102</b>

## APRESENTAÇÃO

Início esta escrita, na tentativa de contextualizar o leitor sobre meu percurso, minhas inquietações, dúvidas, motivações e modo como me encontro ao chegar até aqui. Suponho que seja melhor começar mencionando os caminhos que trilhei. Venho de uma família de acadêmicos, em sua maioria. Em casa sempre fomos motivados aos estudos e durante a minha adolescência essa “pressão”, de certa forma, me incomodava.

A área da comunicação sempre me atraiu, durante todo meu período escolar. Estive envolvida com a comunicação quando fui representante discente, em comissão de formatura, nas rodinhas de conversas, ou seja, conversar, conhecer e me conectar com o outro sempre foi algo presente na minha vida.

Foi assim que escolhi minha primeira graduação: sou habilitada em Comunicação Social na Unasp e acredito que foi nessa graduação que o estudo deixou de ser um fardo e passou a ser algo prazeroso. Então, as leituras se tornaram um passatempo atrativo.

Quando terminei a graduação, com o intuito de seguir na vida acadêmica, mas ainda sem conhecer nada sobre esse universo, me inscrevi como aluna especial na pós-graduação em Multimeios na Universidade Estadual de Campinas - Unicamp. Concluí a disciplina e no mesmo ano tive a oportunidade de fazer um intercâmbio nos Estados Unidos. Aprofundar-me em uma segunda língua fazia parte dos meus desejos a respeito da comunicação.

Fui com o objetivo de estudar a língua inglesa por quatro meses. Após esse período, novas oportunidades surgiram e me matriculei em um curso de extensão de quatro módulos em *Business Communication*, que era oferecido pela universidade de Harvard Extension. Assim, fiquei quatro anos no país e completei os quatro módulos do curso.

Retornei ao Brasil, mas sentia que estava há muito tempo fora do mercado de trabalho. E, com o intuito de mudar esse cenário, me matriculei no curso de pós-graduação de Comunicação Integrada da Universidade Mackenzie em São Paulo.

Durante esse período, ainda não conhecendo nada sobre a língua de sinais, começou minha primeira inquietação. Morar em São Paulo já não era uma tarefa fácil no que diz respeito a me localizar na cidade, mesmo já estando ali há algum tempo. Em uma das andanças a fim de chegar a um ponto específico da cidade, me aproximei de um jovem para pedir informação sobre qual direção seguir, quando o rapaz apenas balançou a cabeça sinalizando não. Eu, em minha mais alta confiança em me comunicar, fiz a mesma pergunta em inglês e o jovem envergonhado com a minha insistência colocou a mão no ouvido e fez não com o dedo.

Ali conheci a primeira pessoa surda em toda minha vida. Ali também percebi que, diferente do que acreditava na minha juventude, eu não poderia me comunicar com qualquer pessoa e me dei conta de que todos os meus anos de cursos, que me “ensinavam” como me comunicar com determinado público, não me serviram de nada. Além de não saber me comunicar, percebi também o quão constrangedora tinha sido aquela situação.

A cena me voltou várias vezes à mente e, em uma visita a minha terra natal, conversando com meu pai sobre o acontecimento, ele me disse: “Faz o Enem, aqui na UFSCar vai abrir um curso de Libras!”

Meses depois eu estava ingressando no curso de Tradução e Interpretação Libras/Língua Portuguesa (TILSP), um mundo completamente novo para mim, e confesso que de início pouco atrativo. A rotina de estudar na capital e no interior era cansativa, pois o percurso era longo, o que me fazia estar sempre exausta nas aulas.

Após um ano, terminei a pós-graduação em São Paulo e me mudei para o interior. Foi quando comecei a entrar no mundo da surdez, um tema que estava em destaque na época e o assunto foi ficando mais familiar e o estudo mais agradável. Formei-me em 2019, já completamente conquistada pelo universo da surdez. Na reta final da graduação, conversando com alguns professores, veio a ideia de me inscrever para o mestrado em Educação Especial na UFSCar. Preparei o projeto e os documentos exigidos e, no ano seguinte da minha formatura, ingressei no mestrado que cursei como bolsista Capes.

A princípio o meu projeto trabalharia a afetividade do intérprete de libras com o aluno surdo. Para tal pesquisa, iríamos às escolas, observaríamos essa relação, conversaríamos com os sujeitos e então faríamos as análises. Porém, para minha surpresa, vivemos um tempo atípico em relação aos anos escolares anteriores. A pandemia do Covid-19 chegou ao país, e as escolas estavam completamente fechadas por tempo indeterminado. Foi então que migramos a pesquisa de campo para uma pesquisa bibliográfica e, pensando em possibilidades para esse momento, minha orientadora sugeriu trabalharmos com vídeos didáticos. A mídia digital, nesse período, passou a ser o meio pelo qual os alunos, isolados em casa, poderiam acessar conteúdos educacionais.

Em um primeiro momento, tínhamos planejado trabalhar com vídeos de determinadas áreas para compará-los e analisá-los. Porém, em uma apresentação no Grupo de Pesquisa Surdez e Abordagem Bilíngue (Gpsab), alguns colegas e profissionais da área sugeriram que trabalhássemos com aspectos importantes para um vídeo didático para alunos surdos ser eficiente.

Assim, migramos a pesquisa novamente e, durante nossas leituras, estudamos autores que trabalham com letramento visual, e então chegamos ao tema atual da nossa pesquisa. Com pouquíssimo tempo até a data da qualificação, estudei sobre o desenvolvimento da pessoa surda, letramento visual e vídeos didáticos, com o intuito de me aprofundar mais no assunto. Durante esse período, me tornei intérprete educacional em uma escola estadual para uma criança surda de 13 anos, fluente em libras, e vale ressaltar aqui que se trata de uma escola que nunca tinha recebido nenhum aluno surdo. Por muitas vezes as necessidades, tanto minhas como as do aluno, são difíceis de serem compreendidas. Percebi então que as pesquisas com vídeos têm uma dupla função nesse momento: os conteúdos dos vídeos me trouxeram informações necessárias para uma interpretação adequada, em aulas que estão longe de serem adaptadas ou pensadas em parceria com os professores.

Essa necessidade de melhoria e a preocupação em não prejudicar o desenvolvimento educacional da criança exigiram de mim uma busca constante por mais formação e aprimoramento, através de leituras, vídeos e estudos na área. Assim, em contrapartida, o meu trabalho de intérprete, minha pesquisa acadêmica e minhas graduações anteriores nesse momento se complementam e isso é muito gratificante.

O exame de qualificação dessa pesquisa trouxe um novo modo de pensar, e as sugestões e críticas foram muito bem aproveitadas e incorporadas neste trabalho, direcionando o foco principal do meu estudo.



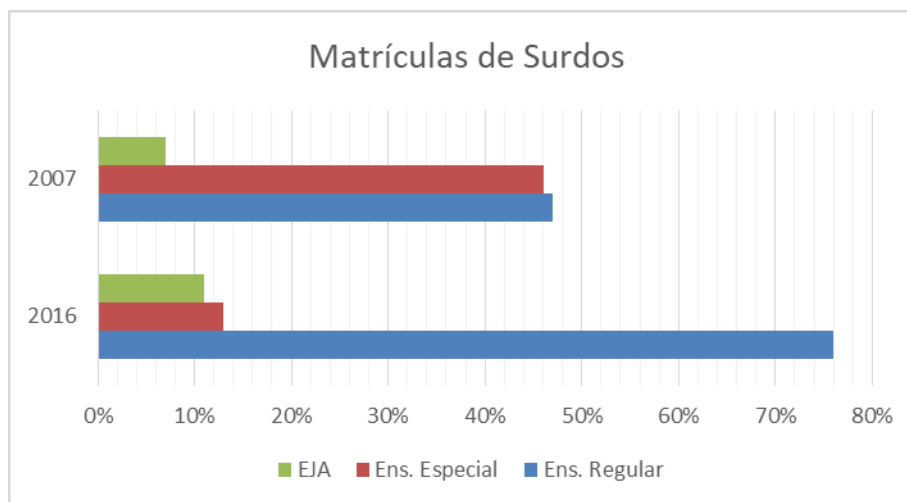
Durante os últimos anos me dedicando a esta escrita, muitas ideias me vinham à mente, mas o que mais me preocupou, além do campo das ideias, foi em como desenvolver um trabalho que, independente do caminho trilhado, pudesse contribuir para o avanço das atividades de ensino do aluno surdo. Com essa preocupação, além de tentar organizar ideias e estudos tão desordenados em minha mente devido à grande quantidade de leituras e novos conceitos adquiridos nos últimos anos, reflito e desejo que meu esforço contribua futuramente para profissionais e interessados na área.

## INTRODUÇÃO

No Brasil, em 2002, com a publicação da Lei 10.436 (BRASIL, 2002), a Libras foi reconhecida e assegurada como meio de comunicação objetiva das comunidades surdas. O documento que assegurou a educação bilíngue para surdos foi o Decreto 5.626 (BRASIL, 2005). Nesse Decreto a inclusão da Libras como disciplina curricular a torna obrigatória nos cursos de formação de professores. O artigo 14 determina que as instituições de ensino regulares devem garantir que os indivíduos surdos tenham acesso à educação; o artigo também cita que esse acesso à informação deve ser possibilitado em qualquer espaço de atividade, como, por exemplo, processos seletivos, conteúdos curriculares e/ou quaisquer informações acadêmicas, independentemente do nível, etapa e modalidade, ou seja, da educação infantil ao ensino superior.

Segundo o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas) o número de matrículas de alunos surdos no ensino especial tem caído de 2007 a 2016, como mostra a figura 1:

**FIGURA 1 - GRÁFICO DE MATRÍCULAS DE SURDOS**



Fonte: Anais do Encontro Interinstitucional de Pesquisa (2014) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP 2016)

Esse gráfico demonstra que tem havido maior investimento, nos últimos anos, na educação de surdos ofertada no ensino regular. Desse modo, é preciso destacar que as escolas devem se adequar para receber esse alunado, bem como ofertar ensino de qualidade e com igualdade de oportunidades. A educação bilíngue para surdos, prevista desde 2005 pelo Decreto 5.626 (BRASIL, 2005), além de orientar sobre a presença de profissionais

especializados para tal atendimento, ressalta a necessidade de ensino da Língua Brasileira de Sinais, doravante Libras, como primeira língua da pessoa surda, e da língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita.

A formação educacional de surdos tem se mostrado um desafio aos educadores que, muitas vezes pelo despreparo em como interagir com um estudante surdo, transmitem essa responsabilidade ao intérprete. Segundo Vygotsky (2007), o indivíduo se comunica com o outro e através da interação acontece a troca de significados e a aquisição de conhecimentos.

Com base nessa afirmativa, podemos concluir que o aluno surdo precisa de um par linguístico para que ocorra essa interação.

A língua de sinais e a língua portuguesa influenciam o sujeito surdo no que se refere ao desenvolvimento da linguagem. Entender de fato como isso se dá e utilizar conhecimentos prévios para então atingir um ensino efetivo faz parte do desafio de ensino ao sujeito surdo. Adaptação de material, planejamento com o professor, utilização do lúdico são algumas estratégias utilizadas para o desenvolvimento e aprendizado do aluno surdo (LACERDA; SANTOS, 2013).

O surdo, ao ter um primeiro contato com a língua de sinais, necessita de informações visuais para que ele possa interagir e construir um significado sobre determinada mensagem, ou seja, o letramento da pessoa surda está ligado às práticas visuais, porém, tais recursos não são utilizados nas escolas com frequência. Precisamos esclarecer aqui que o sistema de ensino atual não conta (em sua grande maioria) com profissionais que dominam esse novo modo de produzir materiais que contribua no letramento visual, ou seja, que intervenha na habilidade de ler, interpretar e entender informações apresentadas em imagens gráficas, o que para o aluno surdo é de grande valia em seu desenvolvimento na construção de sentidos (REILY, 2003).

Diante dessa problemática questiona-se: que tipo de material educativo (institucional ou não) tem sido ofertado nas redes e mídias com acessibilidade para surdos? O que é necessário conter em um vídeo para que esse material contribua com o desenvolvimento do aluno surdo? Como proporcionar educação de qualidade às pessoas surdas?

Nesta pesquisa propomos realizar uma análise dos vídeos postados no *Youtube* no canal digital “Sala 8”, criado pela professora bilíngue Doani Bertan, a fim de auxiliar o desenvolvimento dos seus alunos com os conteúdos trabalhados em sala de aula. O objetivo geral deste trabalho, portanto, é investigar em vídeos – avaliados como material adequado e de qualidade para surdos – se o letramento visual se faz presente e como pode contribuir para

o desenvolvimento educacional do aluno surdo, bem como apresentar aspectos fundamentais que tais materiais devem conter.

Na tentativa de tornar a leitura deste estudo clara e objetiva, este trabalho foi construído em seis capítulos. No capítulo 1, apresentamos uma breve história sobre a educação de surdos, como ela é entendida do ponto de vista de alguns pesquisadores que se dedicaram aos estudos sobre aquisição de linguagem, mais especificamente a teoria de Vygotsky. Em seguida, acrescentamos a surdez nas sociedades antigas e os caminhos trilhados pela educação bilíngue. E, por fim, refletimos sobre a importância dos profissionais presentes na educação bilíngue e suas funções.

No capítulo 2, intitulado Letramento e Visualidade, abordamos o avanço da tecnologia nos últimos anos e como a pandemia de 2020 aumentou a procura por materiais digitais. Também definimos o que é letramento visual segundo os pesquisadores da área, que tiram o letramento do campo monomodal e o definem como multimodal, além de apresentar como o letramento visual está ligado à acessibilidade no campo da surdez, com base nos estudos de Dondis (2007) e Taveira (2016) e suas contribuições no desenvolvimento do sujeito surdo.

As discussões para o campo dos materiais didáticos no formato de vídeos serão apresentadas no capítulo 3, intitulado “O uso de vídeos didáticos e a educação de surdos”. Esse capítulo discute os tipos de produções e seus recursos e apresenta aspectos relevantes que podem ser utilizados a favor do ensino/aprendizado do indivíduo surdo, demonstrando a importância do material produzido em língua de sinais.

O capítulo 4 apresenta o método de pesquisa e o caminho percorrido a fim de atingir nossos objetivos, além de expor nossos critérios e esclarecer o leitor a respeito do nosso propósito com esse trabalho. Destaca-se aqui o nosso propósito de estimular pesquisas futuras.

No capítulo 5 apresentamos os vídeos selecionados do canal Sala 8 e desenvolvemos as análises em conformidade com a fundamentação teórica trazida nos primeiros capítulos. Apontamos nesse capítulo aspectos importantes para a elaboração de vídeos didáticos e como esses aspectos se apresentam na prática, com o intuito de mostrar a potência do material.

Por fim, terminamos este estudo com nossas considerações, em que refletimos como este estudo transformou a autora desde que foi iniciado até nossas práticas na área durante o processo. Estamos cientes, porém, de que as ideias aqui apresentadas estão em constante movimento e que continuaremos sendo transformados a cada novo estudo.

## CAPÍTULO 1

### LINGUAGEM, SURDEZ E EDUCAÇÃO DE SURDOS

Vygotsky ficou conhecido como um dos precursores da psicologia histórico-cultural, fundamentada na compreensão de que o ser humano se constitui na transmissão de experiência histórico-social, ou seja, o indivíduo se faz humano por meio de uma humanidade já produzida historicamente. O autor embasa sua teoria na formação social do psiquismo e reconhece a importância das mediações no desenvolvimento humano (OLIVEIRA, 1995).

Em meados dos anos 1930, Vygotsky teve suas produções voltadas à defesa da educação escolar, sobretudo para crianças com deficiências, dando destaque para as deficiências sensoriais como surdez, cegueira e surdocegueira, e defendeu o uso de uma linguagem viva, sugerindo que a criança surda deveria aprender a língua de sinais para se desenvolver e se realizar como sujeito (VYGOTSKY, 2001 [1934], p. 412).

Quando nos referimos à linguagem verbal, estamos dizendo que ela pode ser oral, escrita ou gestual, possibilitando que o sujeito tenha o pensamento de modo organizado, colocando aprendizados em prática e conseguindo externalizar ações e intenções (VYGOTSKY, 1997a). Atentando-nos para a modalidade gestual, temos a língua de sinais, que normalmente é utilizada entre e com indivíduos surdos; essa língua utiliza os canais visual e espacial para estabelecer relações entre os sujeitos. Embora possua uma estrutura própria, ela não impede que o indivíduo consiga adquirir um conteúdo de qualquer nível de complexidade. A língua de sinais transmite ideias, vontades, acontecimentos ou desejos de forma completa.

Vygotsky (2001) acredita que, durante o desenvolvimento humano, passamos por inúmeras crises, que são nada mais que tentativas que o indivíduo faz para conseguir superar as dificuldades que encontra, e essas tentativas resultam em algum tipo de aprendizado. O autor menciona que a aprendizagem do aluno ouvinte e do aluno surdo ocorre da mesma maneira, e relata que a língua é um problema para a educação do sujeito surdo, pois a aprendizagem só ocorre com a aquisição da linguagem verbal. O autor ainda faz uma comparação com o intuito de demonstrar a importância da linguagem e como ela é determinante no desenvolvimento humano, argumentando que a surdez é um problema muito maior que a cegueira, pois a surdez priva o sujeito da comunicação e o separa de experiências sociais (VYGOTSKY, 1997).

O autor acreditava que o desenvolvimento pleno do surdo só se daria através da língua oral, porém, uma década depois e algumas tentativas frustradas, Vygotsky percebeu que a língua oral se mostrava insuficiente no auxílio do desenvolvimento intelectual dos surdos. Com a percepção de que a língua de sinais (chamada de mímica até então) e também a língua escrita poderiam ser uma alternativa eficaz para o desenvolvimento, afirma: "... a linguagem não está ligada necessariamente ao aparelho fonador, pode se realizar em outro sistema de signos, assim como a escrita pode ser transformada da forma visual na tátil." (VYGOTSKY, 1997, p.186).

Essa teoria continua atual, e a prova disso é a luta de inúmeros estudiosos que defendem o uso da língua de sinais como primeira língua do sujeito surdo. Nessa mesma vertente defende-se uma educação bilíngue para alunos surdos, que é categorizada pelo aprendizado de duas línguas no contexto educacional. No caso da surdez, no Brasil o bilinguismo refere-se a Libras como primeira língua do indivíduo surdo e o português, na modalidade escrita, como segunda língua desse sujeito.

[...] a luta da linguagem oral contra a mímica, por regra geral, sempre termina com a vitória da mímica, não porque esta seja, do ponto de vista psicológico, a verdadeira linguagem do surdo-mudo; não porque seja mais fácil – como dizem muitos pedagogos, mas porque constitui uma autêntica linguagem em toda a riqueza de seu significado funcional (VYGOTSKY, 1997, p. 231).

Diante disso, pode-se afirmar que o autor reconhece a língua de sinais como eficiente no desenvolvimento de linguagem e nos processos de ensino e aprendizagem do aluno surdo, e que o desenvolvimento intelectual não precisa necessariamente de sons.

A apropriação da língua e dos conhecimentos formais apreendidos no âmbito escolar é fundamental para o desenvolvimento humano, pois é na relação com outros seres humanizados que o indivíduo aprende a viver no mundo e atuar sobre ele. Vygotsky acredita que o ensino dos surdos nas escolas deve ser humanizado e escreve:

O problema da linguagem dos surdos-mudos não será solucionado por um método especial, e sim, pela reestruturação geral da escola com base nos princípios da educação social. [...] O ponto de vista exposto, absolutamente, não nega a importância do significado especial do ensino da linguagem. [...] a luta pela frase inteira, pela palavra – contra a preparação fonética da linguagem; a luta pela unidade da linguagem oral – contra a brincadeira da mímica; a luta pela estimulação natural do desenvolvimento da linguagem tomado da vida – contra sua assimilação ineficaz nas lições (VYGOTSKY, 1997, p. 342-343).

O aluno surdo não é uma criança com problemas no desenvolvimento ou com desenvolvimento inferior aos dos outros alunos. O processo de aprendizagem do surdo ocorre de forma diferente do aluno ouvinte, como relata Vygotsky (1997, p. 12): "[...] a criança, cujo desenvolvimento encontrou dificuldade devido à sua deficiência, não é simplesmente uma criança menos desenvolvida que as outras, mas sim que se desenvolveu de outra maneira".

Segundo o autor as limitações da pessoa que possui alguma deficiência não são determinantes no desenvolvimento do sujeito, ou seja, a condição social em que o indivíduo está inserido é tão importante quanto os limites biológicos. As dificuldades encontradas fazem com que o indivíduo procure meios de superação e acrescenta que a insuficiência está na sociedade e não do deficiente "[...] A cegueira e a surdez como defeitos físicos permanecerão ainda por muito tempo na Terra. O cego seguirá sendo cego e o surdo, surdo; mas eles deixarão de ser pessoas com defeito, porque a deficiência é um conceito social" (VYGOTSKY, 1997, p. 82).

A interação com o mundo impulsiona o indivíduo com deficiência a realizar compensação. Entende-se por compensação toda estratégia cultural utilizada para superar as dificuldades – no caso do surdo, a busca por outras maneiras de estabelecer relações que não sejam auditivas; e faz uso, por exemplo, da visão para compensar a falta de audição.

Por um lado, a deficiência atua diretamente como tal, criando prejuízos, obstáculos e dificuldades na adaptação da criança. Por outro lado, exatamente a causa do defeito cria obstáculos e dificuldades no desenvolvimento e altera o equilíbrio normal, serve de estímulo ao desenvolvimento de caminhos colaterais na adaptação [...] o desenvolvimento cultural é a esfera fundamental pela qual se torna possível a compensação da deficiência. De onde resulta impossível um desenvolvimento orgânico posterior, se abre ilimitadamente o caminho para o desenvolvimento cultural (VYGOTSKY, 1997, p. 186).

A teoria de Vygotsky acredita que, se exposto a condições adequadas, o homem pode superar os limites da natureza se guiando pelo pensamento, portanto, o domínio de uma língua viva favorece a organização do psiquismo e ajuda na superação das dificuldades (BARROCO, 2007).

Como, de fato, a linguagem é fundamental para o desenvolvimento da criança surda, ela só poderá se desenvolver se forem oferecidas possibilidades acessíveis para isso. A língua de sinais tem se mostrado como caminho mais eficiente para um desenvolvimento global da criança surda, razão pela qual se defende que seu ensino se dê o mais precocemente possível (TURETTA; LACERDA, 2018; SANTOS, 2007). Somente após seu aprendizado a criança

terá acesso a outros conhecimentos, tais como os conhecimentos de mundo, acadêmicos e de segunda língua.

Passamos agora à discussão sobre a educação bilíngue de surdos e aos papéis da língua de sinais e da língua portuguesa nesses processos.

### **1.1 Educação de surdos: os caminhos para a educação bilíngue**

Nas últimas décadas a educação de surdos tem sido discutida por diferentes abordagens e filosofias, com o intuito de ampliar o conhecimento na difícil tarefa de educar indivíduos em um contexto de inclusão, onde se encontram sujeitos com diferentes vivências e níveis educacionais. Como afirma Duarte:

O indivíduo humano se faz humano apropriando-se da humanidade produzida historicamente. O indivíduo se humaniza reproduzindo as características historicamente produzidas do gênero humano. Nesse sentido, reconhecer a historicidade do ser humano significa, em se tratando do trabalho educativo, valorizar a transmissão da experiência histórico-social, valorizar a transmissão do conhecimento socialmente existente (DUARTE, 1996, 63).

Ao ler a respeito da história da comunidade surda, encontram-se diferentes concepções sobre a surdez e como a pessoa surda era compreendida. Em cada época a sociedade considerava a surdez de um determinado modo. Encontram-se leituras que tratam o surdo como incapaz, outras que defendem o uso de línguas de sinais, outras que afirmam que a oralidade era o melhor caminho. Esses conflitos foram palco (e ainda são) de uma luta constante da comunidade surda.

A surdez nas sociedades antigas foi marcada por preconceitos e equívocos contra os surdos. Os chineses, os gregos, os romanos, separavam os surdos do convívio com a sociedade por acreditarem que se tratava de seres humanos incompetentes e sem condições de aprender. Moura (1996) relata que a igreja católica pregava que os surdos não tinham alma imortal. Lacerda (1996) cita o pedagogo Rodolfo Agrícola como quem passou a diferenciar o surdo do mudo.

Moura (1996) ainda relata os métodos de Itard na tentativa de acabar com a surdez, métodos esses que, quando mencionados, nos causam desconforto e indignação, apesar de serem comuns na época em que eram aplicados. Itard aplicava cargas elétricas nos ouvidos dos surdos, e até sanguessugas; com o intuito de provocar sangramentos, furava membranas timpânicas, dissecava cadáveres, fraturava crânios dos alunos em busca da cura da surdez. A



autora acrescenta que somente após dezesseis anos em busca da cura, Itard se convenceu de que os surdos só poderiam ser educados através da língua de sinais (MOURA, 1996).

Em 1864 o Congresso americano autorizou a fundação do National Deaf-Mute College, atualmente conhecida como Gallaudet University. De lá para cá, a língua de sinais sofreu inúmeras pressões e foi sendo rejeitada por diversos estudiosos das épocas em que se defendiam as práticas oralistas (VALIANTE, 2009, p.12).

Foram inúmeras as iniciativas realizadas com outros pontos de vista da surdez<sup>1</sup>. Porém, destaca-se a Declaração de Salamanca, (SALAMANCA, 1994), que apresentou cada criança como única e com direitos de aprendizagem independentes de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou linguísticas. Foi então que práticas inclusivas começaram a ser abordadas em currículos de educação.

Trazendo a surdez, suas práticas e seus conflitos para a realidade brasileira, a educação de surdos é marcada no país por meio de instituições como, por exemplo, o atual Instituto Nacional de Educação para Surdos (INES), o Instituto Santa Terezinha e o Instituto Educacional São Paulo, que deram o pontapé inicial para auxiliar o desenvolvimento pedagógico das crianças surdas. Essa discussão começou tardiamente se comparada a outros países. A inclusão do aluno surdo na rede de ensino é um tema de interesse multidisciplinar que ainda hoje demanda debates que abrangem diversas áreas da nossa sociedade. Assim, esses breves relatos se fazem necessários para compreender a importância das leis e decretos que oficializaram a Língua Brasileira de Sinais – Libras, no país (MOURA, 1996).

Em 24 de abril de 2002, o Presidente da República sancionou a Lei nº 10.436, que reconheceu a Libras como meio legal de comunicação e expressão dos surdos.

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

---

<sup>1</sup> Para uma leitura mais aprofundada sobre as diferentes abordagens educacionais para surdos, ler Lacerda (1998).

Foi somente após pouco mais de três anos, em 22 de dezembro de 2005, que o Decreto responsável por regulamentar e possibilitar a execução da Lei nº 10.436 foi assinado, tornando-o possível para execução, detalhando seus pormenores a fim de que fossem efetivados. O Decreto n.º 5.626/05 (BRASIL, 2005) especifica a Libras como disciplina curricular em cursos de licenciatura, a necessidade da formação de professores e instrutores de Libras, a difusão de Libras e língua portuguesa para as pessoas surdas, a formação de tradutores e intérpretes de Libras, dentre outros aspectos, garantindo assim o direito à educação bilíngue das pessoas surdas. Sobre a educação bilíngue, lê-se:

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras – Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngüe aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

A Lei de Libras 10.436/02 e o Decreto n.º 5.626/05 são, portanto, dois documentos fundamentais, principalmente no que diz respeito à área educacional. Esses documentos impactam as comunidades surdas de todo o Brasil, a fim de que, pelos dispostos apresentados, fossem garantidos os direitos das pessoas surdas, especialmente os educacionais.

Recentemente, no dia 03 de agosto de 2021, foi sancionada a Lei nº 14.191 (BRASIL 2021) que altera a antiga lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para dispor sobre a modalidade da educação bilíngue de surdos, que passa a vigorar acrescida de:

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

De acordo com o texto acrescido, a modalidade de ensino bilíngue deve ser iniciada já na educação infantil e se estender ao longo da vida, ou seja, as escolas deverão oferecer serviço especializado com apoio de todo o quadro educacional, com o intuito de atender as demandas de alunos surdos e suas especificidades linguísticas. Essa lei traz a possibilidade de o aluno surdo se matricular em escolas e classes regulares conforme o próprio aluno ou seus responsáveis optarem.

Vale ressaltar aqui que, ao assegurar a oferta da educação bilíngue aos estudantes surdos, tendo início na educação infantil e ao longo da vida, incentiva-se a produção de materiais bilíngues e a formação de profissionais da área e sistema de ensino, com o objetivo de garantir aos surdos o acesso às informações e conhecimentos de modo geral. O próprio Decreto n.º 5.626/05, em seu artigo 14, cita o dever das instituições de ensino em garantir, em todas as etapas educacionais, mecanismos alternativos para oferta e avaliação dos conhecimentos expressos em Libras, com registro em vídeos ou outros meios tecnológicos (BRASIL, 2005).

Outro ponto a ser registrado é que todo apoio técnico e financeiro é de responsabilidade da União, com a participação de entidades representativas de surdos e também de pessoas surdas. Após dezesseis anos, essa atualização da LDB é mais uma grande conquista para a comunidade surda, que ainda luta pelos seus direitos.

### **1.1.1 A Educação Bilíngue de Surdos**

A educação bilíngue de surdos tem como público alvo pessoas com deficiência auditiva, sinalizantes, surdos, surdocegos, surdos com altas habilidades/superdotação e surdos com deficiências associadas (BRASIL, 2015). A educação bilíngue trabalha com o intuito de promover respeito às especificidades linguísticas e culturais dos alunos sinalizantes adotando a Libras como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2).

O Bilinguismo na área da surdez propõe um espaço efetivo para que a língua de sinais seja utilizada no trabalho educacional, propondo que sejam ensinadas duas línguas à criança surda: a língua de sinais por ser sua língua natural e a língua oficial do país (no caso do Brasil, a Libras – Língua Brasileira de Sinais e o Português). (LACERDA, 1998, p. 183-184).

Um ambiente escolar bilíngue não se constitui de um local apenas adaptado. Esses espaços devem ser construídos já tendo como base a Libras, pois não se trata aqui de um suporte de ensino, mas sim de uma reconstrução metodológica, cultural e linguística,

possibilitando que os jovens e as crianças surdas se desenvolvam com base em suas identidades e leituras do mundo.

Além do espaço físico que deve ser reestruturado, aponta-se para a necessidade de materiais e profissionais qualificados para que haja coerência com as atividades e avaliações, ou seja, a língua de sinais deve ser vista como o principal meio de concretizar a aprendizagem. O art. 14 do Decreto n.º 5.626/05, expõe a necessidade de:

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa (BRASIL, 2005).

Quando se fala de bilinguismo espera-se que o surdo se comunique em sua primeira língua (língua de sinais) e na língua escrita oficial do seu país, mas é importante lembrar que é por meio da língua de sinais que o aluno terá maior facilidade de aprender a língua escrita, desenvolvendo os aspectos lingüísticos e cognitivos ancorados na leitura do mundo que o rodeia.

Quando me refiro ao bilinguismo, não estou estabelecendo uma dicotomia, mas sim reconhecendo as línguas envolvidas no cotidiano dos surdos, ou seja, a Língua Brasileira de Sinais e o Português no contexto mais comum do Brasil. (QUADROS, 2000, p.54).

Na educação bilíngue de surdos, a Libras tem as mesmas funções que uma língua oral para os ouvintes, o mesmo processo de adquirir fluência na língua oral acontece na língua de sinais, desde que envolvidos em práticas de funcionamento da língua.

Para Quadros e Perlin (2007) o processo de alfabetização de uma criança surda deveria se dar em um contexto de entendimento da língua portuguesa como segunda língua, gerando uma possível leitura do mundo. Porém, essa leitura precisa acontecer por meio da língua de sinais, ou seja, só através da língua as crianças pensam e discutem sobre o mundo, estabelecendo noções e organizando pensamentos, sendo delineado o processo de alfabetização com base na descoberta da própria língua.

Considerando que a Educação Infantil é o primeiro espaço educacional a ser frequentado pela criança surda e que, possivelmente, terá seu primeiro contato com a educação bilíngue e a Libras, o PNE (2014) traz como primeira meta a educação infantil:

Priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica (BRASIL, 2014a, s/p).

Ainda sobre a educação de surdos, o PNE (2014) acrescenta a 5ª meta sobre as estratégias de alfabetização: “[...] apoiar a alfabetização das pessoas com deficiência, considerando as suas especificidades, inclusive a alfabetização bilíngue de pessoas surdas [...]”. (BRASIL, 2014a, s/p).

Ribeiro (2020) em sua tese reflete sobre essa estratégia de alfabetização:

A mesma reforça o bilinguismo na educação dos surdos, mas espera-se que o termo ‘alfabetização’ bilíngue, usado para esse grupo, seja de cunho geral, pois sua raiz – alfabeto – remete à aprendizagem da relação fonema-grafema e na conversão de unidades sonoras em unidades gráficas, o que, para esse alunado, seria completamente contraproducente, justificando, inclusive, décadas e mais décadas de fracasso na aprendizagem da escrita, em que vários surdos terminavam os anos escolares como analfabetos funcionais, sem contar os que evadiam antes mesmo de concluí-los (RIBEIRO, 2020, p. 65)

O surdo utiliza a língua de sinais como base de aprendizagem para outros conteúdos e, como consequência, a língua escrita oficial do país também é adquirida. Em relação a esse aspecto, no artigo IV encontramos a garantia ao “acesso da educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (BRASIL, 2015a). Porém, essa garantia não avança de fato dentro do ambiente escolar, como relata Ribeiro (2020):

Há aqui um alinhamento com o decreto nº 5.626/2005 e, conseqüentemente, com a estratégia 4.7 do PNE – 2014. Mantém-se o avanço em considerar as escolas e classes bilíngues, embora, concretamente, não se tenha avançado conforme a necessidade e solicitações da comunidade surda brasileira que milita por esses espaços, além de familiares e educadores envolvidos nesse movimento por uma educação efetivamente bilíngue. (p.67)

O ensino da língua oficial do país, no caso do Brasil, a língua portuguesa, é vista pelos pesquisadores como uma necessidade para que tenham acesso ao capital cultural do país produzido em sua maioria por escritos da humanidade. Para que esse acesso seja relevante, o surdo deve ter domínio da língua oficial, porém, vale ressaltar que o percurso de aquisição não é o mesmo do aluno ouvinte. Como relatam Carvalho, Cavalcante e Silva (2020, p.320), “O que deve ser foco de reflexão é qual seria o melhor caminho para que eles adquiram essa

língua, pois, devido às singularidades linguísticas desses sujeitos, o ensino da escrita não pode trilhar o mesmo caminho utilizado pelos ouvintes.”

A escola bilíngue precisa oferecer aos alunos a oportunidade de aprendizado a partir da sua língua de conforto. Streichen (2017) manifesta-se a esse respeito:

[...] a metodologia bilíngue consiste em trabalhar com duas línguas, Libras e Língua Portuguesa escrita. Nesse modelo, o professor necessita ser ouvinte e ter fluência em ambas as línguas, os surdos devem adquirir a língua de sinais na mais tenra idade, uma vez que servirá de base para o aprendizado da LP como segunda língua. A pedagogia surda requer a presença do professor surdo na instituição, pois as crianças devem ter aulas ministradas em Libras, desde a Educação Infantil. Tal condição está relacionada à necessidade da construção da identidade cultural dessas crianças que acontecerá por meio do contato com adultos surdos (STREICHEN, 2017, p. 91).

Nessa citação pode-se observar a referência a dois profissionais fundamentais no processo educacional do aluno surdo: o professor bilíngue e o professor surdo (ou instrutor surdo/instrutor de Libras, como é referido em alguns documentos). Conforme aponta o Decreto n.º 5.626/05, professor bilíngue é o profissional surdo ou ouvinte com formação para atuar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, viabilizando a educação bilíngue (Libras – Língua Portuguesa como segunda língua), ou seja, quem ministra os conteúdos regulares fazendo uso da Libras como língua de instrução. Já o professor surdo é o profissional com formação específica para o ensino da Libras para crianças surdas, considerando que 95% dos surdos são filhos de pais ouvintes (MOURA, 1996) e que, possivelmente, seu aprendizado se dará no espaço educacional.

Sobre estes profissionais e sua relevância no espaço educacional e no desenvolvimento da linguagem da criança surda, traremos a seguir algumas pesquisas que abordam a temática.

Desde a publicação do Decreto nº 5.626/2005, que inseriu a Libras como disciplina obrigatória nos cursos de licenciatura, abriram-se oportunidades de trabalho, e as pessoas surdas, usuárias de Libras, passaram a buscar formação acadêmica. Esse Decreto aponta três categorias de profissionais: a) professor de Libras, b) instrutor de Libras, c) professor bilíngue. Nas três categorias de formação prioriza-se o profissional surdo, conforme consta no Decreto.

A primeira categoria – professor de Libras – refere-se ao profissional que tem como perfil ser usuário de Libras, possuir certificado de proficiência, **com formação em nível superior** (graduação e/ou pós graduação). Reis (2007) destaca a importância do professor surdo na vida educacional dos alunos surdos: trata-se do profissional que possibilita que os alunos surdos (como já relatado, em sua maioria são filhos de pais ouvintes) se constituam e

se reconheçam como surdos, auxiliando na apropriação de formas e conteúdos educacionais e também como o modo de se relacionar com seus pares, que difere, em vários sentidos, do modo das relações vividas no meio familiar.

O segundo profissional citado – instrutor de Libras – é aquele que possui **formação em nível médio**, aliado ao certificado de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação. A formação desse profissional foi prevista no Decreto em caráter de urgência para que pudesse garantir a implementação de escolas e classes bilíngues, para que a Libras fosse ensinada aos alunos surdos como língua de instrução. Poucas pesquisas (TURETTA, 2006; SANTOS, 2007; LODI; LUCIANO, 2009) puderam descrever a atuação de instrutores surdos no ensino exclusivo de Libras por se tratar de uma atuação pouco comum. Esse educador também é fundamental, pois traz para o ambiente educacional aspectos culturais e emocionais da pessoa surda, representando a Libras no espaço escolar (PERLIN, 2000; GURGEL, 2004; SOARES; LACERDA, 2004). Em sua maioria, as crianças surdas quando chegam à escola têm pouco ou nenhum conhecimento da Libras, apoiando-se em gestos caseiros limitados. Esse profissional, então, desperta a atenção da criança transformando gestos em sinais, permitindo assim a comunicação entre os pares linguísticos.

Martins e Lacerda (2016) mencionam que é com o educador surdo que o aluno desenvolve sua subjetividade e aprende Libras. Além desses aspectos, vale lembrar que o educador surdo deve possuir domínio de metodologias e adaptações educacionais necessárias.

Na última categoria, encontra-se o professor bilíngue, cujo perfil exige do profissional **curso superior** e/ou pós-graduação e certificado de proficiência em Libras. O professor bilíngue é diferente dos outros profissionais da área porque ele é o responsável pelo ensino de Libras para as crianças surdas e para a comunidade escolar. Já o profissional regente de classe é responsável pelo ensino regular por meio da Libras como língua de instrução, responsabilizando-se pelas chamadas classes bilíngues (BRASIL, 2005).

Segundo Ferreira e Zampieri (2012), se refletirmos sobre a constituição desse profissional que, por muitos anos, trabalhou com ensino pautado em exercícios de repetição e conteúdos previamente selecionados pela escola, logo nos admiramos com a sua versatilidade. Silva (2010), inclusive, questiona como é possível a esse profissional atender as particularidades e necessidades dos alunos público alvo da educação especial que carecem de uma pedagogia da diversidade capaz de adaptar práticas pedagógicas de acordo com cada aluno. Ainda de acordo com Silva (2010), o professor precisa ser criativo para poder mudar sua conduta e construir um espaço escolar que ensina e aprende com o aluno.

É de suma importância deixar aqui registrada a complexidade da atuação do professor bilíngue para surdos. Isso ocorre devido à quantidade de conhecimentos e habilidades necessárias para sua prática profissional. Além de que, em se tratando dos alunos público alvo da educação especial, não existe uma fórmula correta para que o trabalho seja eficaz com todos, afinal, como já mencionado, cada aluno tem suas particularidades e necessidades. Lodi e Luciano (2012) mencionam que, mesmo reconhecendo que o papel principal do professor é o processo de ensino e aprendizagem, essa aprendizagem vai um pouco além da escola, exigindo um trabalho coletivo entre a escola e a família, e ressaltam que o contexto cultural também é um fator importante nesse processo.

Se pensarmos em surdos, filhos de pais ouvintes, que não têm acesso a Libras e que, com frequência, fazem uso de gestos caseiros combinados com seus familiares, o trabalho do professor bilíngue exige uma “padronização” da língua, ou uma imersão na língua de sinais de fato. Visa-se, assim, minimizar as possíveis falhas de comunicação decorrentes desse não conhecimento anterior da Libras para que, assim, possam ensinar o conteúdo esperado para cada faixa etária (ALMEIDA; MARTINS 2019).

A falta de contato com um par linguístico antes do início do período escolar faz com que a criança tenha um conhecimento precário da Libras. O desejado é que a criança surda aprenda a língua de sinais antes do português escrito, mas essa realidade ainda está distante da grande maioria dos alunos surdos, e esse processo de aprendizagem de ambas as línguas ocorre quase sempre simultaneamente.

Lodi (2003) explica que a criança surda que frequenta um ambiente bilíngue que favorece a compreensão da Libras e da língua portuguesa (que predomina em seu ambiente familiar) não sofre um estranhamento, ou seja, o professor bilíngue deve considerar as interações que o aluno faz em cada espaço de vivência do aluno. Pode-se então afirmar que o professor bilíngue precisa ter domínio pleno das duas línguas para que a comunicação entre os sujeitos não tropece em barreiras linguísticas.

O professor bilíngue aprende a ser professor diante dos desafios encontrados dentro da educação bilíngue. Para isso necessita de um novo jeito de olhar para a singularidade do processo de aprendizagem do aluno surdo, afinal, a escola regular tem como base histórica a língua portuguesa. Silva (2010) afirma que o conteúdo escolar não deve ser uma imposição, mas que deve ser construído ancorado em situações já experienciadas e também nas aspirações das pessoas envolvidas. Ou seja, o ensino é um conhecimento em construção, e não regras que são aplicadas em todos os contextos. O trabalho de letramento em uma segunda



língua deve ter como ponto de partida o meio cultural em que se vive, juntamente com técnicas de ensino de uma língua estrangeira (FORMAGIO; LACERDA, 2016). Na prática, portanto, o professor bilíngue deve levar em consideração as interações e os enunciados produzidos pela criança surda, apoiando-se em pistas visuais que colaborem com a compreensão. Esse profissional deve considerar que a construção do conhecimento do surdo se dá através da visualidade, razão pela qual esse aspecto deve ser contemplado e destacado nas propostas de ensino para surdos.

De acordo com Fernandes (2003), como os surdos constroem conhecimentos por meio das experiências visuais, as atividades de leitura produzida em uma segunda língua do aluno surdo devem ser contextualizadas em referências visuais, como, por exemplo, fotografias, desenhos e imagens de diversos tipos, grifos e cores, pois as “imagens” auxiliam o processo de reflexão sobre as palavras. Porém, insistir apenas nesses recursos pode restringir as possibilidades de conhecimento dos surdos. Skliar (1997) também se refere às experiências visuais dos surdos como mediada pelos signos linguísticos, pois a linguagem no desenvolvimento cognitivo do surdo permite o desenvolvimento do pensamento abstrato. A esse respeito, sobre o letramento e a visualidade de pessoas surdas, nos debruçaremos de forma mais aprofundada no capítulo seguinte.

O ensino da língua portuguesa como segunda língua não é o único conhecimento que precisa ser ensinado pelo professor bilíngue, mas, sem dúvida, é o que tem sido mais discutido no âmbito da educação de surdos. De acordo com Lodi (2013), para que o aluno surdo aprenda uma segunda língua, é necessário que esse processo de ensino e aprendizagem ocorra de modo orientado por repertórios semânticos constituídos na primeira língua, enquanto Almeida (2016) aponta a necessidade de oferecer possibilidades de letramento que levem em conta suas experiências e implicações sociais.

Assim, para que o ensino se torne efetivo necessita-se de uma nova realidade educativa, pensada para a formação de leitores e/ou escritores criativos e críticos que consigam construir ideias e não apenas atos de reprodução. Segundo Franchi (1987) o professor precisa estimular de acordo com a realidade em que se vive, possibilitando tomada de decisões. O mesmo serve para o professor bilíngue, que precisa estimular o aluno surdo a partir da realidade em que está inserido e, assim, estabelecer uma relação entre a língua e a interação.

Lodi (2013, p.176) afirma ainda que “conhecer um determinado gênero discursivo em língua portuguesa significa ter contato de forma significativa com ele, inicialmente em Libras

e posteriormente em português”. Como já dito anteriormente, é de suma importância que o aluno surdo comece acessando os conteúdos em Libras para favorecer a construção dos sentidos. Esse conteúdo deve estar acompanhado de ilustrações e apoios imagéticos para, em seguida, apresentar o texto escrito. Assim, o processo de leitura e escrita estará acompanhado dos sentidos adquiridos em Libras.

Segundo Lacerda e Lodi (2012), o professor bilíngue tem uma difícil tarefa de letrar em uma língua da qual os surdos não são usuários, mesmo que compartilhem experiências culturais da língua portuguesa desde que nascem seus processos mentais, no entanto, não se assemelham aos dos ouvintes.

Nascimento (2014), assim como outros pesquisadores já citados, afirma que o professor bilíngue precisa conhecer os conteúdos que serão ensinados em Libras e adequá-los à realidade do aluno, utilizando apoios visuais. Porém, é muito importante esclarecer aqui que apenas a utilização de ilustrações e imagens não é suficiente para adquirir conhecimento. O ideal é que o professor bilíngue tenha consciência de que é um mediador de conhecimento de forma sistematizada.

Diante do exposto, alguns aspectos devem ser destacados: a relevância da Libras como língua constitutiva dos sujeitos surdos, a importância da legislação atual, que prioriza a educação bilíngue para surdos e, nesse cenário, a presença fundamental do professor bilíngue, responsável pelo ensino dos conteúdos formais em Libras. Abordados esses pontos, partimos agora para a discussão de um aspecto importante que se faz presente nos processos de ensino e aprendizagem do aluno surdo em espaços bilíngues: o letramento e a visualidade.

## CAPÍTULO 2

### LETRAMENTO E VISUALIDADE

Os recursos tecnológicos ganharam muita força nos últimos anos, e tornou-se comum cruzar com pessoas cada vez mais imersas no mundo digital através de um *smartphone*. Essa facilidade de acesso ao mundo digital e de interação com o outro alterou a maneira de adquirir conhecimento em diversas áreas, principalmente no meio educacional. Novos tempos exigem mudanças nas práticas educacionais; o letramento visual é a prática que proporciona ao aluno a capacidade de codificar imagens, compreendê-las, interpretá-las, situá-las, e, sobretudo, situá-las em contexto, tempo e espaço. Hoje vemos um novo jeito de ensinar e um novo jeito de aprender.

Ribeiro (2021) apresenta essa mudança e declara:

[...] considerar a tecnologia digital, desde a alfabetização, exige que incorporemos esta cultura nos materiais e nas práticas cotidianas com crianças, seja produzindo registros imagéticos e verbais, seja usando jogos para aprender, seja lendo e escrevendo em dispositivos digitais, como teclado de grandes computadores ou de um celular. Implica, além de tudo, saber que crianças que já nasceram inseridas nessa cultura passam a pensar e agir com esses dispositivos, quer a escola queira ou não ( n..p).

Atualmente, as instituições de ensino têm percebido a importância do mundo *online* e não é raro nos depararmos com páginas educacionais que complementam os estudos dos alunos, além do movimento entre os próprios discentes em se comunicar e compartilhar conteúdos através de plataformas digitais.

O número de cursos de Educação à Distância (EAD) no Brasil tem crescido a cada dia. Alexandre Lopes, presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em entrevista ao *site* Desafios da educação, postado em 2020, declara: “[...] a pandemia vai acelerar essa tendência de migração para o ensino a distância ou ensino híbrido [com aulas presenciais e remotas]. Isso serve também como um ponto de alerta, como um ponto de observação, para o Ministério da Educação como um órgão regulador” (DESAFIOS DA EDUCAÇÃO, 2020, n.p).

A pandemia decorrente do Covid-19 estimulou ainda mais as instituições a procurarem meios de constituir uma nova realidade no que tange ao ensino remoto. Com essa nova realidade veio também a necessidade de adquirir algumas habilidades com as quais o sistema, os professores e os servidores educacionais não estavam acostumados. Passa-se então a exigir

desses profissionais competências tecnológicas e um letramento visual que permita absorver e criar conteúdos em diferentes modalidades.

Diariamente somos bombardeados por uma imensa quantidade de imagens, fotografias, revistas, vídeos, panfletos, outdoor, logos, anúncios televisivos, entre outros, que estão carregados de ícones, representações e mensagens que vão além do sentido biológico do ver, pois a forma como entendemos as imagens está diretamente ligada às nossas experiências pessoais e culturais.

Barnard (1998) nos esclarece que as diferentes maneiras de compreensão da mesma imagem estão ligadas à nossa cultura visual.

Diferentes grupos culturais e sociais têm concepções diferentes do visual e cultural, que são utilizados para construir os grupos como grupos em distinção de outros grupos. Por conseguinte, embora cada uma das definições e conceitos possa ter pontos fortes e fracos quando considerados como possíveis explicações do visual e cultural, são também as maneiras pelas quais os diferentes grupos se identificam e representam-se culturalmente. Estas diferentes concepções são, portanto, parte da explicação da Cultura Visual (BARNARD, 1998, p.30).

Podemos dizer que o momento atual exige que as pessoas aumentem suas práticas de letramento em favor de formas de multiletramento. A esse respeito, Rojo (2012, p.13) afirma que:

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

O letramento visual exige de nós capacidades que vão além do ato de ver, demanda que sejamos capazes de compreender e interpretar as imagens. Não precisamos ir longe para exemplificar: em textos acadêmicos, por exemplo, encontramos o uso de negritos, grifos, fontes, gráficos, ou seja, o texto carrega uma informação além do que está escrito que também nos transmite uma mensagem. Rojo (2009) expõe os requisitos para a leitura:

[...] não basta conhecer e decodificar letras em sons/imagens da fala/escrita. [É preciso] compreender o que se lê. Acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo com os temas do texto, inclusive o conhecimento de outros textos/discursos (intertextualizar), prever, hipotetizar, inferir, comparar informações, generalizar. Assim, precisa interpretar, criticar, dialogar com o texto: contrapor a ele seu próprio

ponto de vista, detectando o ponto de vista e a ideologia do autor, situando o texto em seu contexto (p. 44).

Nesse contexto, deixamos de entender a comunicação como uma prática monomodal, e aderimos à ideia de multimodal, ou seja, a comunicação deixa de ser entendida como exclusivamente verbal e passa a apresentar um amplo campo comunicativo de realizações e possibilidades de transmitir uma mensagem. Conseqüentemente, a construção do sentido exige do enunciador e do receptor a capacidade de transmitir e de interpretar um discurso nos seus diferentes modos comunicativos.

Nesse novo mundo de letramentos plurais, as pessoas precisam estar preparadas para um novo modo de se comunicar na qual se inter-relacionam cultura, pessoas, experiências, mídias e tecnologias para a construção do significado. Ou seja, o letramento deixa de ser fixo e passa a se transformar em práticas sociais que se modificam de acordo com a sociedade.

Lemke (1998, p. 283) esclarece esse pensamento e afirma que “as nossas tecnologias estão nos movendo da era da escrita para a era da autoria multimidiática na qual o som, as imagens e o próprio texto escrito são meros elementos em uma composição maior de significado”. Assim, entende-se que o multiletramento é um conjunto de práticas que conectam textos tradicionais e novas tecnologias.

Vale esclarecer aqui que o termo letramento está historicamente ligado a um contexto formal de ensino de leitura e escrita e, na tentativa de agregar novas formas de construir sentido, surge o termo multiletramento como opção de adicionar, ao ensino, a cultura, a pluralidade e a tecnologia.

Nesse sentido, o letrar abrange um conjunto de habilidades que estão relacionadas direta e indiretamente ao ato de ler e escrever. Kleiman (2007) acrescenta que o aprendizado vai além de decodificar códigos, pois implica também conhecer os diferentes tipos de gêneros textuais e compreender quais suas funcionalidades, onde e quando são utilizados.

Em relação aos textos multimodais, assim se manifesta Ribeiro (2013):

O jogo das linguagens na produção (e na leitura!) de textos multimodais é, de fato, um assunto urgente e contemporâneo. Talvez, nunca se tenha escrito tanto. E quantas linguagens há amalgamadas em qualquer jornal ou revista, hoje? O que se escolhe dizer com palavras e fotos? O que se escolhe deixar subentendido? O que se escolhe narrar com palavras ou com desenhos? Que informações surgem na forma de números ou na forma de gráficos? Que informações podem ser dadas como tabelas ou como infográficos? Que informações podem ser dadas como tabelas ou como infográficos? (p. 26).

O ato de letrar visualmente o sujeito traz benefícios aos alunos e aos professores, pois se passa a utilizar, em sala de aula, gráficos, imagens, vídeos que mostrem na prática o que é explicado na teoria. Um auxílio poderoso para assuntos abstratos e até mesmo para criar o caminho inverso, e colocar em texto escrito o que foi apresentando de modo visual. Portanto, estimular práticas pedagógicas que utilizem métodos visuais resulta em um empoderamento do sujeito em analisar criticamente a mensagem que uma imagem quer transmitir.

Para uma definição mais aprofundada do que é o letramento visual, trazemos duas pesquisadoras da área que se dedicam a esse tema. Dondis (2007) e Santaella (2012) definem o letramento visual, a alfabetização e a alfabetização visual como sistematização e empoderamento dos sujeitos, possibilitando apropriação de técnicas de leituras de imagens e criando um refinamento para compreender o interior da imagem.

O alfabetismo visual implica compreensão, e meios de ver e compartilhar o significado a certo nível de universalidade. A realização disso exige que se ultrapassem os poderes visuais inatos do organismo humano, além das capacidades intuitivas em nós programadas para a tomada de decisões visuais numa base mais ou menos comum, e das preferências pessoais e dos gostos individuais. (DONDIS, 2007, p. 227).

A alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, [...]. Ou seja, significa adquirir os conhecimentos correspondentes e desenvolver a sensibilidade necessária para saber como as imagens se apresentam, como indicam o que querem indicar, qual é o seu contexto de referência, como as imagens significam, como elas pensam, quais são os seus modos específicos de representar a realidade. (SANTAELLA, 2012, p. 13).

Para Santaella (2012), o conceito bem trabalhado resulta em desmembrar e interpretar códigos de uma imagem, assim como acontece com o processo de ler em voz alta e traduzir, enquanto Dondis (2007) menciona a importância do tempo necessário para que esse processo aconteça favorecendo o desenvolvimento humano.

Alguns autores se dedicaram a definir o letramento visual a fim de colaborar e expandir esse novo modo de leitura. Para Stokes (2002), pode-se compreender o letramento visual como a habilidade de ler, interpretar e entender a informação apresentada em imagens ou gráficos, auxiliando a comunicação. Rocha (2008) declara que letramento visual é a leitura de imagens nas práticas sociais. Procópio e Souza (2009) descrevem letramento visual como habilidades de entender e produzir mensagens visuais. Soares (2004) declara que o letramento é o desenvolvimento de comportamento e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais e enfatiza a necessidade de ampliar esses conceitos propondo o uso

do plural (letramentos), a fim de fortalecer a ideia de que diferentes tecnologias geram diferentes estados e condições no indivíduo. E Silvino (2014) menciona:

De um modo geral, o letrado visual olha uma imagem cuidadosamente e tenta perceber as intenções da mesma. O letramento visual permite que o indivíduo reúna as informações e ideias contidas em um espaço imagético colocando-as no seu contexto, determinando se são válidas ou não para a construção do seu significado (p.3).

Diante dos conceitos apresentados, compreendemos o letramento visual como o ato de interpretar o significado que a imagem carrega e adquirir de alguma forma conhecimento e informação através dela, ou seja, trata-se da capacidade de ler e entender conceitos através de uma imagem.

Ao analisar o uso de recursos visuais no ensino-aprendizagem em uma língua estrangeira, Procópio e Souza (2009) elencam alguns pontos com habilidades que o indivíduo adquire quando letrados visualmente. São eles: a) compreendem os elementos básicos do *design* visual; b) percebem influências emocionais, psicológicas, fisiológicas e cognitivas presentes nas imagens; c) compreendem as imagens simbólicas, representacionais, explanatórias e abstratas.

Assim, percebemos que o indivíduo letrado visualmente é capaz de construir um sentido através da percepção, organizando pensamentos e compreendendo textos sejam eles visuais, escritos ou sonoros, ou seja, além da habilidade de ler e escrever, o sujeito desenvolve habilidades para relacionar informações a fim de integrar significados com as referências fornecidas. O letramento visual deve ter por objetivo preparar os alunos para o mundo “ON” e para os espaços que estão relacionados ao processo de ensino-aprendizagem. Oliveira (2008) afirma que:

O que antes era apenas um adendo ao texto verbal, hoje se mostra um formato instrucional com possibilidades pedagógicas tão eficazes quanto o texto linear, dotado de vida própria e capaz de recriar, representar, reproduzir e transformar a realidade por si, segundo parâmetros comunicativos específicos (OLIVEIRA, 2008, p. 4).

Para Buzzato (2007), a junção do verbal e do visual cria um sentido que, isoladamente (verbal de um lado e visual de outro), nenhum dos dois conseguiria. Assim, a multimodalidade que encontramos em livros, na mídia e em nossa sociedade, precisa ser absorvida nas mais diversas formas para garantir a aquisição de conhecimento. Procópio e

Souza (2009) completam afirmando que o letramento visual deve fazer parte do ensino com o objetivo de desenvolver habilidades que exigem tempo, exposição e intervenção educacional.

Ainda de acordo com Buzzato, os letramentos visuais “abrem a possibilidade de transformações [...] com as quais os que educam, numa perspectiva crítica e não conformista, precisam se engajar se é que estão dispostos a responsabilizar-se pela própria (e de seus alunos) inclusão/ exclusão” (BUZZATO, 2010, p. 290).

Rocha e Aguiar (2003) mencionam que foi a partir dos anos 1970 que a perspectiva pedagógica deixa de ser apenas aquela perspectiva tradicional de ensino-aprendizagem, pois “dá-se uma inversão no olhar para a relação pedagógica, deixa-se de lado os métodos tradicionais e passa-se a olhar para o sujeito que aprende – o ‘sujeito cognoscente’, um sujeito capaz de formular hipóteses, de ‘construir’ conhecimento” (p. 72).

Em suma, podemos concluir que o letramento não é algo fixo, mas que está em constantes transformações; são práticas que nascem e se modificam de acordo com o tempo, cultura, experiência e conforme vão sendo colocadas em prática. Nesse sentido, Lemke (1998) esclarece:

[...] os significados expressos de forma multimodal não são fixos e adicionais (o significado construído pelo texto verbal adicionado ao significado construído pela imagem), são multiplicativos (o significado construído do texto verbal modificado pelo contexto da imagem; o significado construído pela imagem modificado pelo contexto do texto verbal), construindo, assim, um todo que é maior que a soma de suas partes. Além disso, todo letramento é um letramento multimídia: não se pode construir sentido com a linguagem verbal por si só, sempre há uma percepção visual ou vocal de signos linguísticos que também carrega sentido não linguístico (por exemplo, o tom de voz, ou o estilo de ortografia). (p.283).

O autor ainda enfatiza que as tecnologias estão nos alterando para construir um significado mais profundo, que vai muito além da escrita e leituras: “[...] as nossas tecnologias estão nos movendo da era da escrita para a era da autoria multimidiática na qual o som, as imagens e o próprio texto escrito são meros elementos em uma composição maior de significado” (LEMKE, 1998, p.283). Assim, compreendemos que a comunicação deixa de ser exclusivamente verbal e abre um leque de alternativas e oportunidades de nos comunicarmos.

O intitulado *The New London Group* é um grupo constituído por dez acadêmicos de diferentes países que se preocupam em como o ensino pode se adequar à mudança tecnológica e declaram que multiletramentos, ensino e aprendizagem estão completamente conectados, aplicando-se em diversas práticas nos mais diversos contextos. Para o grupo, multiletramentos são “[...] modos de representação bem mais amplos que a linguagem verbal e esses modos



diferem de acordo com a cultura e com o contexto e tem efeitos cognitivos, culturais e sociais específicos”. (THE NEW LONDON GROUP 1996, p.03)

Vale trazer aqui que os estudiosos do The New London Group chamam de multiletramentos a combinação de letramento (no singular) com letramentos (no plural), enfatizando a necessidade da leitura em um mundo multimodal.

## **2.1 Letramento e Surdez**

Ao trazermos o letramento para a perspectiva do aluno surdo, o tema é motivo de preocupação entre os pesquisadores da área, como Quadros (1997) e Lacerda (2009). Esses autores declaram que a criança surda não utiliza o mesmo caminho de aprendizado das crianças ouvintes, pois nesse caso não existe relação entre a fala oral e a escrita, e por esse motivo os alunos surdos têm tido dificuldade com a escrita.

O letramento da pessoa surda está ligado diretamente às práticas didáticas visuais de ensino; e esse ensino demanda conhecimento de letramento na área da surdez. Taveira (2016), em seu texto intitulado “O letramento visual como chave de leituras e práticas pedagógicas e da produção de artefatos no campo da surdez”, apresenta um recorte de uma didática da inverção surda, que visa observar o comportamento de surdos e ouvintes com recursos e suportes que utilizam imagem e texto, mesclando as matrizes de linguagens e utilizando um apelo imagético, o que traz outro olhar ao letramento. “Podemos afirmar que existe uma didática específica desenvolvida em contextos de Educação Bilíngue (LIBRAS, português) que tem como predominância os processos de letramento visual enriquecidos dos artefatos multimídia contemporâneos” (TAVEIRA, 2016, p. 177).

Esse novo olhar mencionado pela autora mostra a desconstrução de práticas pedagógicas voltadas aos ouvintes e enfatiza como essas novas práticas podem destacar as características de atributos visuais. Essas novas práticas podem ser consideradas no aprendizado como uma tentativa mais próxima do real.

A autora menciona que, para esclarecer o letramento para o surdo, é necessário evidenciar quatro pontos: primeiro, o professor e instrutor surdos são de extrema importância em uma didática da inverção surda. Segundo, quando a língua portuguesa é tirada de um papel central, a língua de sinais se expande através do corpo, pela sinalidade e visualidade. Terceiro, os atributos visuais não são habilidades naturais dos surdos. E, por fim, professores surdos

possuem facilidade com o letramento, porém os estudos e formações que abrangem o letramento não devem ser desconsiderados (TAVEIRA, 2016).

Gostaríamos de ressaltar a importância dos instrutores e professores surdos que encontramos em escolas bilíngues. Esses profissionais utilizam práticas didáticas de ensino diferentes, baseadas em vivências e diversidade da cultura surda e não surda. Dondis (2007, p.231) alerta sobre a importância das práticas do educador. “[...] as decisões visuais dominam grande parte das coisas que examinamos e identificamos, inclusive na leitura”.

Esse alerta nos impulsiona a refletir sobre a importância do letramento visual, que terá influência no desenvolvimento do sujeito surdo. O modo como o educador apresenta conteúdos e o que é exigido do aluno reflete e servirá de base durante toda sua vida, pois no momento em que a leitura e a escrita perdem seu aspecto central, as novas práticas ganham visibilidade através de imagens, dos corpos e sinalidade.

Sendo assim, precisamos nos atentar para a diferença de modalidade e de materialidade das línguas envolvidas no processo de aprendizagem. Libras e Português, por exemplo, têm estruturas linguísticas distintas: Libras é espaço-visual e português, oral-auditiva, portanto, a metodologia de ensino utilizada deve respeitar os parâmetros necessários para que ambas sejam contempladas. Os surdos utilizam de expressão corporal e facial para enfatizar, omitir, questionar, aceitar ou negar algo; assim, a falta de uma língua que dê possibilidades de interação prejudica suas relações e seu desenvolvimento educacional.

Campello (2008) enfatiza a importância de utilizar recursos visuais: “Isso é chamado de semiótica imagética, que é um estudo novo, um novo campo visual onde se insere a cultura surda, a imagem visual dos surdos, os olhares surdos, os recursos visuais e didáticos também.” (p. 106).

Esse pensamento nos remete a Skliar (1998) que define a surdez como uma experiência visual e afirma que: “[...] todos os mecanismos de processamento da informação, e todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem como experiência visual.” (P. 28). E complementa:

Ao definir a surdez como experiência ‘visual’, que constitui e especifica a diferença, não estou restringindo o visual a uma capacidade de produção e compreensão especificamente linguística ou a uma modalidade singular de processamento cognitivo. Experiência visual envolve todo tipo de significações, representações e/ou produções, seja no campo intelectual, linguístico, ético, estético, artístico, cognitivo, cultural, etc. (SKLIAR, 1999, p. 11).

Assim, o letramento visual nas crianças surdas precisa ser desenvolvido como uma oportunidade de reflexão e compreensão de mensagens que envolve práticas sociais, educacionais e culturais do sujeito surdo.

É de grande importância registrar aqui que, como as habilidades visuais não são inatas no indivíduo surdo, é preciso considerar fatores importantes, por exemplo, ambiente cultural, ambiente pedagógico e experiências pessoais. É preciso avaliar desenvolvimento visual, desenvolvimento expressivo e sentidos que vão além do visual. Essas características requerem prática, experiência e de modo algum podemos generalizá-las, considerando-as características naturais do surdo. Trata-se de técnicas, informações práticas e teóricas que necessitam ser exercitadas diariamente.

Desse modo, podemos dizer que o letramento visual envolve um conjunto de habilidades que devem ser desenvolvidas para interpretar os conteúdos visuais das imagens, analisar seus aspectos sociais e perceber quais são seus propósitos. Kress e Van Leeuwen (2006) ressaltam que a linguagem visual deve ser ensinada nas escolas, assim como acontece com a linguagem verbal, pois ambas são apreendidas. Os autores partem do princípio de que, assim como a gramática da língua verbal, a gramática da comunicação social pode ser descrita como um sistema semiótico-funcional. Van Leeuwen (2011, p. 673) destaca que “[...] nem todos os significados que podem ser realizados verbalmente podem ser realizados visualmente e vice-versa, e que, mesmo quando os dois modos podem realizar os mesmos significados, cada um irá adicionar seu tom próprio e sua ressonância”.

Pensando em acessibilidade linguística dentro da surdez e em modos de como adquirir conceitos através de práticas visuais, o letramento deve ir além de decodificar palavras e textos. Lodi et al (2012, p.12) apontam que:

A consideração do que é ser letrado não pode ser reduzida, então, à aprendizagem da escrita como código de representação da fala, impondo uma dicotomização entre oralidade e escrita, prática que prevalece nas instituições de ensino e que pressupõe a existência de apenas um tipo de letramento: aquele restrito ao uso da escrita e ao âmbito escolar. Ser letrado é participar ativamente de práticas discursivas letradas a partir dos diversos materiais de circulação social propiciados pelas agências de letramento.

O letramento voltado à surdez está relacionado, portanto, à acessibilidade linguística e às oportunidades de interação social, ou seja, para que o aluno surdo participe das práticas discursivas, ele precisa ter acesso às informações, compreender e interpretar o conteúdo. Estudos de Quadros (2012), Giordani (2012) e Gesueli (2015) destacam a preocupação com a

educação de surdos que não prioriza a língua e as vivências surdas. Diante dessa realidade, percebemos a importância de pensar em estratégias metodológicas, materiais e práticas pedagógicas condizentes com as necessidades e as vivências dos alunos surdos.

Perlin e Miranda (2003) explicam a experiência visual, a partir de suas próprias experiências:

Se vocês nos perguntarem aqui: o que é ser surdo? Temos uma resposta: ser surdo é uma questão de vida. Não se trata de uma deficiência, mas de uma experiência visual. Experiência visual significa a utilização da visão (em substituição total a audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico (p. 218).

É necessário, portanto, refletir sobre o letramento visual para o surdo nas escolas (mesmo que a passos curtos) com educadores que considerem o papel da imagem visual como forma de produção de conhecimento e que valorizem o uso adequado dessas imagens, com recurso cultural carregados de significados, capazes de organizar e adquirir novos conhecimentos. Ou seja, o letramento visual necessita de práticas que englobam as experiências dentro e fora da escola.

O “Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa” (MEC/SECADI, 2014), elaborado pelo Grupo de Trabalho designado pelas Portarias no 1.060/2013 e no 91/2013 do MEC/SECADI que defende a educação bilíngue no Brasil, publicou um relatório mostrando que a importância da experiência visual vai além, atingindo o desenvolvimento da identidade surda.

## **2.2 Letramento e educação bilíngue**

Os professores e instrutores surdos, como afirmado anteriormente, são fundamentais no que tange às práticas de letramento visual, pois, através de trocas de experiências e intuição, experimentam técnicas pedagógicas voltadas à surdez que contribuem com mais clareza com as instrumentações práticas e fomentam a discussão sobre o letramento visual. Essas referências de estudos colaboram de fato com os professores e com o desenvolvimento educacional do aluno surdo.

Trago aqui Padden & Humphries (2003) que citam a importância da escola bilíngue na vida do aluno surdo. Afirmam os autores que a cultura surda se desenvolve através de gerações, pois em muitos casos os surdos só se reconhecem como surdos quando entram para

a escola, ou seja, até que o aluno chegue à escola e tenha contato com a língua e a cultura, a criança surda filha de pais ouvintes não conhece os valores, cultura e língua de sinais.

No livro “O voo da gaivota”, de Emmanuelle Laborit (1994), surda, tomamos conhecimento de fatos que marcaram a vida da autora. Entre eles, ela conta que, durante toda a sua infância, não sabia da existência de adultos surdos e, por muitas vezes, sentia medo do futuro. Esse tipo de relato nos mostra a importância de proporcionar ao aluno surdo pares linguísticos.

O professor da Universidade de São Paulo (USP) Fernando Capovilla nos traz um amparo com dados numéricos, ao realizar uma pesquisa de grande magnitude que representa um dos maiores conjuntos já reunidos sobre o desenvolvimento escolar dos alunos surdos brasileiros, (vale ressaltar aqui que o autor não trata de letramento e sim desenvolvimento educacional). Essa pesquisa foi realizada em um período de dez anos e intitulada “Programa de Avaliação Nacional de Desenvolvimento da Linguagem do Surdo Brasileiros (Pandesb)”. Foram examinados mais de 9.200 estudantes surdos por mais de 25 horas em diferentes áreas, como leitura, compreensão, vocabulário e escrita. O autor conclui que:

[...] os estudantes surdos aprendem mais e melhor em escolas bilíngues (escolas especiais que ensinam em Libras e Português) do que em escolas monolíngues (escolas comuns que ensinam em Português apenas). [...] competências como decodificação de palavras e reconhecimento de palavras, compreensão de leitura de textos, vocabulário em Libras, dentre outras, foram significativamente superior em escolas bilíngues do que em escolas comuns. (CAPOVILLA, 2011, p. 86-87).

Em julho de 2011, em uma reunião do Conselho Econômico e Social (ECOSOC), a *International Disability Alliance* (IDA), órgão que representa diversos segmentos das pessoas com deficiência, elaborou um documento que trata da educação bilíngue de surdos:

[...] As crianças surdas precisam ser incluídas primeiramente através da língua e da cultura mais apropriada antes de serem incluídas nas diferentes áreas da vida em estágios posteriores, por exemplo, no ensino médio e superior, bem como na vida profissional. O apoio dos pares é necessário (ONU, 2011).

O processo de ensino das crianças surdas tem passado por metodologias e práticas descontinuadas, resultantes de uma constante busca pelo novo ou desejável, o que contribui para o atraso no desenvolvimento educacional. Tal atraso reflete um processo histórico de aprendizado, e fica cada vez mais comum encontramos dificuldades devido à falta de uma didática. Essa situação leva alguns pesquisadores a tentarem “[...] apresentar ‘novas’

propostas de alfabetização” (MORTATTI, 2006, p. 12), como por exemplo o letramento visual.

Reiteramos aqui a importância do professor bilíngue, no sentido de garantir que nos processos de ensino e aprendizagem a interação aconteça, tanto no quesito linguístico quanto na adaptação de material (ferramentas facilitadoras do processo de aprendizagem), a fim de auxiliar o aluno surdo a compreender os conteúdos de forma mais criativa.

Quadros e Schimiedt (2006, p.27) apontam:

[...] explorar toda a capacidade criativa que pode ser expressa por meio da sua língua e tornar possível o amadurecimento da capacidade lógica cognitiva para aprender uma segunda língua. Através da língua, as crianças discutem e pensam sobre o mundo. Elas estabelecem relações e organizam o pensamento. As histórias e a literatura são meios de explorar tais aspectos e tornar acessível à criança todos os recursos possíveis de serem explorados.

Portanto, a língua de sinais pode ser utilizada de formas lúdicas, a fim de estimular o desenvolvimento e aquisição tanto de conteúdos como da própria língua de sinais. Ou seja, uma adaptação de conteúdos por meio de novos materiais, textos, imagens e tecnologia favorece o aluno surdo, mas vale lembrar que esse uso deve sempre respeitar as particularidades da língua de sinais, utilizando práticas que façam parte da realidade do aluno, de sua cultura e história, tendo em mente que o mais importante é saber avaliar o conhecimento adquirido.

Os profissionais presentes na educação bilíngue de surdos são responsáveis por mediar conteúdos e, nesse sentido, gostaríamos de mencionar os materiais escolares como livros, vídeos, imagens etc. como recursos que auxiliam a transmitir os conteúdos educacionais. Como já apontado, os alunos surdos requerem o uso desse material de forma adaptada. Vale mencionar que, com o cenário pandêmico que se instalou em 2020, houve um avanço rápido da tecnologia e da necessidade de novos métodos de ensino – para alunos ouvintes e também para surdos.

Antes de adentrar nesse tema específico, vale a pena destacar de forma breve como se tem apresentado, na atualidade, o uso de vídeos didáticos na educação de surdos. É sobre esse assunto que trataremos a seguir.

## CAPÍTULO 3

### O USO DE VÍDEOS DIDÁTICOS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Na busca por recursos e materiais didáticos que auxiliem e facilitem o ensino educacional e o desenvolvimento de alunos, encontramos como possibilidade o recurso audiovisual. Como o próprio nome sugere (a junção da imagem com o som), esse tipo de material tem como características a possibilidade de utilizar múltiplas linguagens. Ou seja, pode-se trabalhar com formas, figuras, cores, entre outros, em um único material. Furtado (2016) apresenta esse conceito de forma clara:

Quando nos referirmos ao Audiovisual, estamos falando de um amplo conjunto de tecnologias, suportes, linguagens, relacionadas com a produção de imagens em movimento articuladas com sons, inaugurada com o Cinema, em 1895. Este processo ótico-químico do cinema evolui para a formação da imagem eletrônica e sua distribuição pelas ondas de rádio (televisão). O armazenamento destas imagens e sons em fitas magnéticas fez surgir o vídeo (do latim *Videre*, eu vejo), que na década de 80 foi popularizada pelo videocassete e câmeras VHS. Com o processo de convergência digital, Cinema, Televisão e Vídeo compartilham do mesmo suporte e da mesma linguagem. O que passa a distinguir Cinema, TV e vídeo é a forma de recepção, a narrativa e as temáticas abordadas. Ao nos referir a Audiovisual podemos estar falando de um filme, de um programa de televisão ou vídeo produzido por uma instituição ou pessoa (FURTADO, 2016, p. 243).

No passado não tínhamos recursos tecnológicos que possibilitassem a criação de vídeos, e dependíamos de outros profissionais. Com o passar dos anos, os recursos mudaram e as facilidades e tecnologias contidas nos *smartphones* nos permitiram criar novas formas e meios de comunicação.

Vídeos transmitem a ideia de momentos de lazer, causam uma sensação de descanso, distração, saindo daquela visão de obrigação escolar. Assim, vídeos didáticos que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem podem ser usados com objetivos pedagógicos, a fim de atrair a atenção dos alunos de um modo mais dinâmico, pois trazem conteúdos visuais, dando forma para o que está sendo explicado.

Moran (1995) explica sobre a força que os vídeos têm sobre nós:

A linguagem audiovisual desenvolve múltiplas atitudes perceptivas: solicita constantemente a imaginação e reinveste a afetividade com um papel de mediação primordial no mundo (p. 29).

O vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas. Daí a sua força. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos

seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário), em outros tempos e espaços (p. 28).

Vasconcelos e Leão (2010, p.2) complementam explorando como o uso de recursos audiovisuais possibilita o desenvolvimento cognitivo dos alunos:

O profissional em educação que utiliza em sua prática metodológica, recursos audiovisuais e do cotidiano dos alunos, permite que haja o incentivo, a problematização de conceitos, satisfazendo as curiosidades dos alunos e necessidades reais ou imaginárias dos mesmos. A mudança proporciona a criação de atividades mais atraentes e com uma maior atuação dos alunos, seja na parte de produção de materiais para uso em sala de aula, seja na apresentação de situações vivenciadas fora do âmbito escolar, possibilitando um desenvolvimento cognitivo, permitindo com isso, novos interesses nos mesmos.

No passado, os recursos visuais utilizados como vídeos didáticos no ambiente escolar eram exibidos por fitas cassete nas salas de aula; portanto, não podemos dizer que os vídeos são uma novidade, porém, como já dito anteriormente, a criação (que pode até mesmo ser caseira) de vídeos se tornou possível e assim esse recurso ganhou força.

Vale ressaltar aqui a importância de uma formação continuada dos educadores, pois como também já dito, a tecnologia tem oferecido diversos recursos que nos podem auxiliar, e é de extrema importância que os profissionais acompanhem esse avanço tecnológico que traz com ele diversas mudanças.

Miranda (2007) afirma que haveria mudanças na forma de ensino e que a maioria dos profissionais da educação não está disposta a essa mudança. E adverte que não basta apenas disponibilizar computadores aos alunos sem que o professor domine essas novas tecnologias. A autora ainda revelou, em suas análises de pesquisa, que os dois principais obstáculos ao uso da tecnologia nas práticas de ensino são a falta de recurso e a falta de formação.

Vicentini e Domingues (2008) também relatam essa dificuldade:

Ocorre, entretanto, que a incorporação dessa tecnologia pelas instituições de ensino e pelos professores não é tão simples quanto parece, até hoje, grande parte dos profissionais da educação enfrenta dificuldades para empregar a tecnologia audiovisual como um recurso pedagógico; ora devido à forma equivocada com que alguns programas didáticos propõem incorporação do vídeo ao trabalho em sala de aula, ora devido ao desconhecimento das potencialidades dessa mídia no processo de ensino e aprendizagem. (VICENTINI; DOMINGUES, 2008, n/p)

Ou seja, para que ocorra um bom emprego dos vídeos de modo que eles possam vir a contribuir de fato com os processos de ensino e aprendizagem, é fundamental que os profissionais da educação tenham noções básicas de como utilizar esse recurso.



Embora estejamos vivendo em uma era digital, boa parte dos profissionais da educação é de uma época em que a tecnologia não avançava com tanta rapidez. Essa mescla de épocas e avanços pode tornar a rotina escolar sem motivação, como afirma Moran (2007, p. 162): “[...] precisamos, em consequência, estabelecer pontes efetivas entre educadores e meios de comunicação. Educar os educadores para que, junto com os seus alunos, compreendam melhor o fascinante processo de troca de informação.”

A inserção de vídeos didáticos nas práticas educacionais tem características claras, que podemos resumir em duas: tornar a aula mais dinâmica e sair da rotina, como mostram Santos e Kloss (2010):

Num mundo com tantas tecnologias, o vídeo didático só vem somar melhorias, pois através dele podem-se conhecer outras línguas, outras culturas, outros povos, sendo um meio de aprender de uma maneira que pode se tornar prazerosa, só pelo fato de ser diferente dos que se realizam todos os dias, em todas as aulas. (SANTOS; KLOSS, 2010, p. 6)

### **3.1 Vídeos didáticos na educação de surdos**

Trazendo essa discussão para o campo da surdez, consideramos que a Libras é fundamental para o desenvolvimento do aluno surdo. O ensino precoce da língua de sinais pode favorecer de forma significativa o desenvolvimento integral dos surdos, sendo a educação bilíngue um caminho possível e viável.

Graças às políticas inclusivas, os surdos estão cada vez mais ocupando seus espaços em escolas regulares, desde os anos iniciais da escolarização até o ensino superior, sendo possibilitado a eles que tenham as “mesmas” condições de ensino que os alunos ouvintes, pois seus direitos estão assegurados por documentos oficiais.

No que se refere a materiais educativos para surdos, vídeos em Libras e/ou que utilizem a visualidade como ponto de apoio ao aluno oferecendo a possibilidade de se constituírem como sujeito, Lacerda (2013) explica que a linguagem/língua constitui os aspectos cognitivos, emocionais e afetivos das pessoas, e favorece a compreensão dos conteúdos. Por essa razão, discute-se a necessidade de materiais que considerem a visualidade do surdo, mas, também e principalmente, a língua de sinais.

Nesse sentido, afirmamos aqui nossa crença em que os materiais produzidos em formato de vídeos, usados como artefatos importantes para o ensino e a aprendizagem do aluno surdo,

podem auxiliar o desenvolvimento desse aluno, pois através deles é possível trabalhar os aspectos da visualidade para que o surdo consiga adquirir novos conceitos científicos. Nossa certeza baseia-se, como já demonstrado aqui, em pesquisas já realizadas por vários estudiosos da área.

Na tese de Taveira (2014), por exemplo, a autora mostra a importância dos vídeos catálogos produzidos por professores e por instrutores surdos, destacando o papel relevante da língua de sinais presente nesses vídeos.

Apesar de políticas inclusivas e do avanço linguístico da Libras nos últimos anos, a utilização de materiais didáticos bilíngues ainda é pouco utilizada nas salas de aula, e os alunos surdos contam apenas com aulas expositivas interpretadas de disciplinas que foram quase todas elaboradas para alunos ouvintes. Nesses casos, o aluno surdo não tem a possibilidade de fazer uma revisão do material sem a presença do intérprete.

Taveira (2014) ressalta que existem bons materiais de circulação digital, produzidos por profissionais surdos, que não são utilizados nas escolas. Em vez disso, usam materiais de baixa qualidade por interesses mercadológicos. Reily (2006) ainda pontua:

Quando o professor decide ampliar a utilização de imagens na sala de aula, a questão que invariavelmente se apresenta é a necessidade de coletar um novo acervo de imagens. [...]. Nesse processo de coleta, não é apenas o conteúdo tratado que interessa, mas a autoria, o estilo e a época da produção, o tipo de imagem (fotografia, pintura, desenho gravura, esquema, ilustração, gráfico, por exemplo) e, sem dúvida nenhuma, a qualidade estética do trabalho (REILY, 2006, p. 48).

Como mencionam as autoras citadas, temos sim à disposição bons materiais didáticos em circulação que poderiam ser utilizados para auxiliar os processos de ensino e aprendizagem dos alunos surdos. Porém, gostaríamos de ressaltar a importância de que esses e outros materiais produzidos – ou que venham a ser produzidos – estejam de acordo com alguns elementos considerados importantes, para que não sejam apenas mais um material utilizado de forma incorreta. Os “elementos importantes” aqui tratados deverão ser do conhecimento dos profissionais, visto que os elementos que compõem um vídeo didático para surdos não podem ser os mesmos direcionados aos alunos ouvintes.

Portanto, este é um dos pontos principais que queremos abordar nesse estudo: esclarecer que existe um planejamento e uma execução que devem ser levados em consideração no momento de escolher ou criar esses materiais.

Em nossas buscas por exemplos práticos de vídeos didáticos para surdos que tenham uma produção com adaptações e que de fato tenham sido eficazes na prática, encontramos os

relatos da professora e instrutora de Libras Daniela Cruz, graduada em pedagogia pelo Departamento de Ensino Superior / Instituto Nacional de Educação de Surdos (DESU/INES), (CRUZ, 2016). A professora relata o uso de recursos de vídeos e tecnologia associada ao letramento visual.

A pesquisadora divide os vídeos por finalidades, apresenta alguns diferentes tipos de vídeos e explica o que seria apropriado em cada um, começando por vídeo aula e vídeo-enciclopédico. O primeiro destina-se a resumir temas trabalhados durante a aula, utilizando os principais conceitos em Libras e dando destaque para palavras-chave em língua portuguesa. Esse modelo auxilia os alunos surdos com falta de experiência e contato com o tema. O segundo modelo, intitulado vídeo-enciclopédico, utiliza a língua de sinais e imagens para que os alunos entendam o conceito em Libras e em seguida visualizem o que foi explicado. Nesse modelo também é importante que o profissional auxilie tirando dúvidas e escutando os comentários (CRUZ, 2016). A seguir, uma ilustração de como seria esse jogo de Libras e imagens.

**FIGURA 2 - SEQUÊNCIA DE CAPTURAS DE TELA NO TEMA MEIO AMBIENTE**



Fonte: Vista do Experiência de Criação de Materiais Didáticos para Surdos | Revista Espaço (ines.gov.br) (CRUZ, 2016)

Nas imagens da figura 2 podemos ver a representação do tema trabalhado, em seguida o sinal em Libras e depois a datilografia acompanhada da legenda em português.

O segundo grupo de vídeos são os vídeos de divulgação e vídeos de narração de histórias. Esse grupo tem finalidades direcionadas para além dos estudantes. Os vídeos são utilizados com foco em relatos de experiências dos surdos, além de também apresentar como

o aluno constrói o saber. Esse tipo de vídeo precisa ser utilizado, conforme recomendação da autora, em reuniões com outros profissionais e familiares dos alunos surdos, com o intuito de sensibilizar para que haja a colaboração na aprendizagem de Libras e de conteúdo dos alunos (CRUZ, 2016).

Um terceiro grupo apresentado é denominado “vídeos de história e trabalho com letramento”. Esse modelo tem por objetivo que os próprios alunos interpretem e conversem a respeito do seu ponto de vista e sua narração em Libras. Esse tipo de vídeo/atividade trabalha a autoestima e o desenvolvimento dos alunos (CRUZ, 2016). A seguir, uma imagem do vídeo em que o aluno olha a imagem e constrói sua própria narrativa.

**FIGURA 3 - SEQUÊNCIA DE CAPTURAS DE TELA DO VÍDEO —A MENINA DAS BORBOLETAS**



Figura 5 - Sequência de capturas de tela do vídeo "A menina das borboletas"

Fonte: Vista do Experiência de Criação de Materiais Didáticos para Surdos | Revista Espaço (ines.gov.br)

A autora ressalta que atividades apenas com imagens, deixando o aluno construir a narrativa, servem de prática para ambas as línguas (Libras e português), pois, em um momento posterior, os alunos podem participar da legendagem.

Por último, Cruz (2016) apresenta o modelo vídeos para divertimento, que consiste em trazer o corpo como produtor de língua. Nesse tipo de vídeo os alunos surdos desenvolvem a criatividade com o uso de classificadores, expressões faciais, e criam estratégias de produção. Assim, a fluência em Libras, na tentativa de descrever imagens, vai se ampliando e nos vídeos pode-se perceber o crescimento individual e o crescimento como grupo. A seguir, uma ilustração do vídeo/atividade produzida por crianças com pouca fluência em ambas as línguas.

#### FIGURA 4 - ALUNOS SURDOS SÃO FOTOGRAFADOS INCORPORANDO OS PERSONAGENS DA HISTÓRIA



Fonte: Vista do Experiência de Criação de Materiais Didáticos para Surdos | Revista Espaço (ines.gov.br))

Essa pesquisa de campo de Daniela Cruz traz ricas contribuições para refletir a respeito da criação/produção de vídeos didáticos, separá-los por categoria e mostrar a eficácia de cada um na prática. Trata-se de um material que nos auxilia no planejamento de aulas que sejam de fato significativas para o aluno surdo.

Kawase (2020) realizou uma análise sistemática de vídeos produzidos para alunos surdos entre 2005 a 2019, utilizando como base de dados a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Foram analisadas 19 produções, mas após a leitura desses trabalhos, apenas 4 se encaixavam nos critérios escolhidos pela autora.

Os principais resultados dessa sistematização evidenciaram uma fragilidade no que se refere ao atendimento educacional do aluno surdo. Em uma análise que abrange as quatro dissertações selecionadas, Kawase destaca alguns pontos como a centrais para a produção na língua de sinais: a busca por inovação dos sujeitos envolvidos nessas produções, a escassez de uso de imagens na educação de surdos, a mediação dos profissionais na execução das atividades dos alunos e a importância da participação do aluno surdo no processo das produções. Finaliza evidenciando a potência que um material em vídeo tem para o aprendizado do aluno surdo. Essa análise e discussão mostram a importância de compartilhar esse tipo de material, que tem como objetivo principal auxiliar o desenvolvimento educacional do aluno surdo.

Nas limitações de uma dissertação de mestrado – sobretudo em relação ao tempo disponível – e com o objetivo de auxiliar nos estudos da educação de surdos, exploramos de forma breve algumas pesquisas que abordam o uso de vídeos didáticos. Concluímos que ainda há muito a ser feito.

A discussão mostra-se atual e requer a indicação de aspectos relevantes nesse tipo de produção, visando orientar e melhorar a oferta de materiais desse tipo, de maneira a trazer mais qualidade para a educação de surdos. A seguir apontamos alguns desses aspectos tidos como relevantes na produção de vídeos para surdos.

### 3.1.1 O que se espera de um vídeo para surdos?

Com base no que aqui foi exposto, compreendemos que alguns aspectos são fundamentais e devem ser considerados quando da elaboração e divulgação de vídeos que se propõem a auxiliar a educação de surdos em idade escolar.

O aspecto mais relevante nos vídeos é **a presença da Libras** – mas não basta um conhecimento qualquer da língua. É necessário ter fluência, conhecimento aprofundado, visto que, conforme destacamos, a Libras não se constitui como um acessório na vida do surdo, pelo contrário, ela constitui a identidade do surdo, sua forma de pensar e de dizer, pois é ela que organiza seu pensamento e que significa o mundo. Conforme aponta Vygotsky (2001), a língua é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e social do sujeito, visto ser ela que interfere na percepção da realidade, e é através dela que acontece a troca de conhecimento e de experiências:

A relação entre pensamento e linguagem modifica-se no processo de desenvolvimento tanto no sentido quantitativo quanto no qualitativo. Noutros termos, o desenvolvimento da linguagem e do pensamento realiza-se de forma não paralela e desigual. As curvas desse desenvolvimento convergem e divergem constantemente, cruzam-se, nivelam-se em determinados períodos [...] (VYGOTSKY, 2001, p. 111).

É importante registrar também que, além da fluência na língua, o conhecimento social – como conhecer a cultura, a história e a comunidade surda – auxiliam na criação dos vídeos com exemplos reais do dia-a-dia do aluno, como destaca Betetto:

Para atender as necessidades dessa sociedade contemporânea busca-se e espera-se da educação transformação e inovações para formar um sujeito competente não apenas capaz de aplicar técnicas, mas criativo com um entendimento do mundo e da sociedade em que vivemos. (BETETTO, 2011, p. 16-17)

Outro aspecto que identificamos como importante no auxílio do ensino-aprendizagem dos alunos surdos são os **elementos visuais / estética visual**, pois o principal canal de recepção de conteúdo do indivíduo surdo é o visual. Segundo aponta Cabero (2001, p. 281), é importante que o professor “Reflita e decida sobre a qualidade técnica-estética e curricular dos materiais que serão apresentados, a sua adequação às características de seus alunos e a ideologia subjacente no mesmo”. Ou seja, o material elaborado e/ou selecionado para uso em sala de aula precisa ser adequado para atender à necessidade do aluno.

Chamamos de “composição de imagens” o ato de buscar por uma harmonia visual de todos os elementos presentes. Essa composição é responsável pelo equilíbrio visual de qualquer criação e deve ser estudada detalhadamente, pois, como explica Dondis (2007, p. 29), essa harmonia dos elementos visuais tem impacto direto com o leitor: “Os resultados das decisões compositivas determinam o objetivo e o significado da manifestação visual e têm fortes implicações com relação ao que é percebido pelo espectador”.

Se pensarmos em vídeos didáticos para alunos surdos, o valor visual do que será percebido pelos estudantes vai além, pois reflete diretamente no conteúdo que precisa ser assimilado. Portanto, a estética visual não se insere apenas como um capricho, um adorno, mas sim como um elemento que desperta o interesse e traz significados a quem assiste.

Destacamos também que a **datilologia e a legenda em português** mostram-se estratégias adequadas, no sentido de auxiliar o aluno surdo a conhecer a grafia correta das palavras, mesmo que em um primeiro momento essa legenda ou datilologia não transmitam significado. Como relata Gauche (2013, p.55), a visualização da grafia “[...] faz com que o surdo tenha noção de como a palavra é em Língua Portuguesa, embora o mais importante continue faltando: o significado do termo. Cumpre ressaltar que não se trata de um problema de tradução, mas de uma questão lexical”.

Essa estratégia se torna relevante para que o aluno surdo tenha contato simultâneo da língua de sinais com a língua principal do país, auxiliando o aprendizado de ambas as línguas. Esse caminho é uma via de mão dupla que auxilia tanto o surdo como o ouvinte, ampliando o público alvo do material produzido.

E por fim destacamos o **planejamento de conteúdo**, que se faz relevante devido à necessidade de um estudo prévio sobre o sujeito surdo, quais são seus interesses e suas motivações, quais exemplos práticos se tornam de fato significativos para aprendizagem desse conteúdo.

O modo como o material será organizado para que se torne um instrumento prático que valorize a Libras e desperte o interesse do aluno é fundamental, e é necessário que esteja adequado com o exigido pelo currículo escolar. Silva (2009) reafirma a importância de um planejamento dos vídeos:

Apesar de o vídeo ser uma ferramenta de ensino em uso há algum tempo, não podemos dizer que esteja superado ou ultrapassado, já que não foi totalmente explorado. Algumas vezes é usado apenas para manter alguma atividade extra com os alunos, sem que se tenha feito um planejamento dos objetivos do uso ou estudado a melhor forma de aplicá-lo. Por isso, acredito ser importante saber o quanto ele é útil e agradável tanto para os professores quanto para os alunos, para que possa ser melhor explorado nas escolas (SILVA, 2009, p.14).

Os itens mencionados neste item destacam, em relação aos vídeos didáticos, aspectos que contribuem para os processos de ensino e aprendizagem dos alunos surdos; são pontos que, se levados em consideração para a sua produção, auxiliam o desenvolvimento do discente como um todo, como explica Reily (2003):

[...] lembrando que existe um aspecto lúdico [nas experiências visuais], que chama a atenção e aguça a curiosidade, aspectos fundamentais para a educação de surdos. Pode-se compreender que a experiência visual terá função de instrumento de mediação da aprendizagem em sala de aula, para que os alunos surdos possam transformar por meio de processamento das imagens (estabelecendo generalizações, comparações, relações) as estratégias cognitivas concretas em estratégias cognitivas simbólicas. (2003, p. 16)



## CAPÍTULO 4

### PERCURSO METODOLÓGICO: ESCOLHAS, CRITÉRIOS E CONTEXTOS

Antes de adentrar especificamente no percurso metodológico, faz-se necessário abordar o momento e o contexto em que esta dissertação foi produzida.

No ano de 2020, o mundo foi cenário para o rápido avanço do vírus SARS-CoV-2 (Covid-19), com altíssimos índices de mortes da população. Segundo o Ministério da Saúde (2020), o novo Corona vírus causa sérias infecções respiratórias. Esse vírus foi descoberto em 31 de dezembro de 2019 na China. Já no dia 30 de janeiro de 2020, a OMS (2020) declarou que a pandemia do COVID-19 se constituía em uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), que se configura como o mais alto nível de alerta emergencial da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional.

Esse cenário epidemiológico exigiu muitas medidas, iniciativas, além da conscientização do governo e da população, com o intuito de prevenir as pessoas da contaminação e assim diminuir o os números de mortes. Além das medidas de saúde como o uso de álcool gel, máscaras e isolamento social, o governo tomou medidas na área educacional a fim de minimizar o atraso nos anos letivos resultante do fechamento das escolas. Surgiu, então, o ensino educacional remoto.

A portaria nº 343 publicada no Diário Oficial da União, em 17 de março de 2020, dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais durante a situação de pandemia do COVID-19 (BRASIL, 2020). A medida é válida por 30 dias ou enquanto durar a situação da pandemia. Por meio da portaria, o MEC resolve:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2020, p.1)

Assim, cada estado aderiu ao modelo remoto como uma ferramenta de ensino durante esse período. Os alunos contavam com vídeo aulas em plataformas como *Google Classroom*, *Youtube* e aplicativos como Centro de Mídias de São Paulo (CMSP), que oferecia os conteúdos educacionais nos horários de aula.

Embora a necessidade de caráter emergencial seja compreensiva a fim de não cancelar o ano letivo e causar um prejuízo nos anos escolares dos alunos, o sistema adotado exigiu melhores condições socioeconômicas, além de habilidades para o uso das ferramentas tecnológicas.

A educação de surdos e o ensino remoto são pautas de debates contínuos, afinal, diante das medidas tomadas pelos órgãos competentes, ignorou-se questões importantes como vulnerabilidade econômica, linguística, físicas e cognitivas dos alunos. Sendo assim, ao ofertar o ensino remoto, a exclusão desse público torna-se ainda mais grave, pois diante das condições requeridas e impostas a esses alunos, não são levadas em consideração suas especificidades e seus direitos.

Ao refletirmos sobre o tema e o momento, pensamos que as produções de conteúdos em vídeo deixaram de ser apenas um complemento de ensino e passaram a ser uma condição para os estudos. Nesse novo contexto, diante do tão discutido ensino bilíngue para surdos, as produções de vídeos bilíngues passaram a ser produzidos com a necessidade de criar um conteúdo educacional para o contexto remoto que garantisse a acessibilidade linguística.

Como o sujeito se constitui a partir da linguagem, para o aluno surdo essa linguagem só emerge por meio de uma língua que lhe seja acessível: a Libras. Um dos aspectos fundamentais da língua de sinais está na visualidade, que é intrínseca à apreensão de mundo e de conhecimento pelo sujeito surdo. Considerando essa afirmação, compreende-se que, para uma educação bilíngue de surdos, de qualidade, seja relevante um investimento no ensino que valorize o letramento e a visualidade, como fundamentos indissociáveis.

A produção e uso de vídeos como recurso tem se mostrado uma prática frequente na educação de surdos, especialmente no período pandêmico, visto que o isolamento social exigiu uma adaptação nos modos de ensino. Esse tipo de material pode contribuir para o letramento visual dos surdos, a depender das características presentes e da forma como é organizado e proposto.

Diante dessa constatação, propõe-se como **objetivo** neste estudo investigar, em vídeos didáticos educacionais para surdos, se o letramento visual se faz presente e como pode contribuir para o desenvolvimento educacional do aluno surdo, bem como apresentar aspectos fundamentais que tais materiais devem conter. Como objetivos específicos, propõe-se: a) apresentar as estratégias de letramento utilizadas pela professora; b) apontar nos vídeos aspectos que devem ser levados em consideração na criação de vídeos didáticos para surdos.

Para tal, foram utilizados vídeos criados e disponibilizados pela Professora bilíngue de surdos, Doani Emmanuela Bertan, no canal intitulado Sala 08, disponível na plataforma Youtube<sup>2</sup>. A escolha desse canal online se deu em virtude da indicação da professora ao Global Teacher Prize, “Prêmio Nobel” da Educação em 2020, em que ela ficou entre as 10 finalistas de um total de 12 mil participantes de 140 países, o que indica a qualidade das produções.

Em seu canal na plataforma Youtube, a professora se apresenta e explica um pouco sobre a razão da criação do canal e quais são seus objetivos com esse projeto. Doani é professora de educação inclusiva em uma escola municipal na cidade de Campinas, interior de São Paulo. Trabalha a alfabetização bilíngue em Libras e português com turmas mistas de crianças ouvintes, surdas ou com algum déficit de audição. A professora leciona para turmas no ensino fundamental I e trabalha para tornar o ensino bilíngue possível.

Em entrevista à revista eletrônica Nós, do portal Terra<sup>3</sup>, a educadora relata que a ideia surgiu quando os alunos surdos recebiam o mesmo material que os alunos ouvintes, ou seja, todo em língua portuguesa sem nenhuma adaptação. E declara: "Ver meus alunos com material que não entendiam foi um dos desafios que encontrei em todos estes anos como professora de surdos. É como se nós, falantes de português, recebêssemos um material escrito em Alemão." (MACÊDO, 2022, n.p.).

Assim, Doani criou o canal educativo na plataforma Youtube a fim de auxiliar seus alunos que constantemente pediam ajuda com as atividades de casa, mas que nem sempre a professora conseguia ajudá-los devido a outras demandas da escola. A professora relata em seu vídeo de apresentação que respondia aos alunos por vídeos, mas que se sentia triste quando não conseguia retornar prontamente o conteúdo por estar em sala de aula, e assim o aluno perdia tempo de estudo. Foi pensando em uma estratégia para auxiliá-los que a professora teve a ideia de usar seu tempo livre produzindo conteúdos com o resumo das aulas, para lembrá-los do que foi visto na escola. Atualmente o canal Sala 8 possui uma média de 16 mil inscritos e mais de 100 vídeos de diferentes disciplinas escolares.

O presente trabalho configura-se como exploratório, do tipo documental. Segundo Gil (2002; 2008), esse tipo de pesquisa ajuda a melhorar conceitos do problema estudado e o torna mais conhecido, e o autor esclarece que devem ser considerados documentos que

---

<sup>2</sup>[www.youtube.com/c/Sala8](http://www.youtube.com/c/Sala8)

<sup>3</sup> Revista brasileira online, especializada em notícias, diversão e tecnologia.

possuam pouco ou nenhum tipo de análise. Vale ressaltar que vídeos são considerados documentos principalmente no que se refere ao público surdo, como relata Fonseca (2002, p. 32): “A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.”.

Visto que o tema investigado ainda é pouco explorado, essa pesquisa permite que o pesquisador se familiarize com o objeto investigado. Como o tema é atual, essa escolha se faz adequada, pois esse procedimento consiste em um passo inicial que contribui para o embasamento da realização de pesquisas posteriores.

As pesquisas exploratórias do tipo documental envolvem levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão (SELLITZ apud GIL, 1996, p. 45). Esse tipo de pesquisa permite que o pesquisador escolha as técnicas mais adequadas e que decida sobre questões que necessitam de uma atenção mais detalhada, além de permitir a formulação de novas ideias e hipóteses.

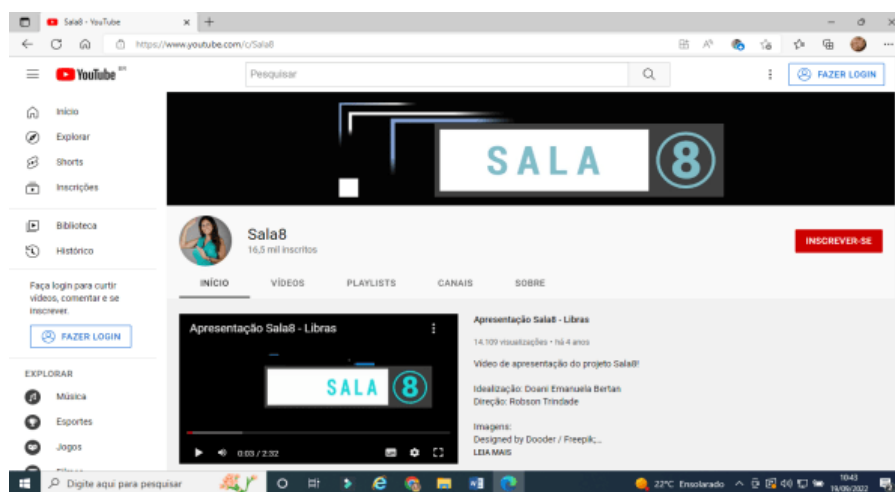
Com ênfase no registro de produções em vídeo, nosso propósito é apresentar, em vídeos didáticos em Libras, temáticas que contribuam para o desenvolvimento educacional do aluno surdo, como o letramento visual se apresenta nessas produções.

Em seguida, faremos reflexões e análises sobre alguns vídeos do canal Sala 8, com base nos autores referenciados nos capítulos teóricos, e apresentaremos vídeos que utilizam o letramento e multiletramento como uma ferramenta poderosa para a educação de surdos.

Informamos que o material a ser analisado encontra-se em uma plataforma pública com acesso livre, portanto, não requer autorização do responsável; além disso, nossas análises evidenciam aspectos relevantes acerca do letramento visual e, portanto, podem apresentar referências para futuras produções.

#### **4.1 Apresentação do objeto de pesquisa**

**FIGURA 5 - APRESENTAÇÃO DA PLATAFORMA – CANAL SALA 8**



Fonte: Canal Sala 8

Na figura 5 vemos a página inicial do canal Sala 8. As produções em vídeo do canal apresentam duração que varia de 1 a 5 minutos. O canal apresenta um total de 104 vídeos<sup>4</sup> de diversas áreas e temáticas, com predominância das produções voltadas para as disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa, Ciências e Geografia. Por essa razão, vamos nos dedicar às essas quatro áreas que possuem maior quantidade de produções para nosso estudo.

Os vídeos da disciplina de Matemática somam 32, e versam sobre temas como: unidades, construção numérica, formas geométricas, dentre outros. Já na área da Língua Portuguesa há 21 criações publicadas que apresentam como temas: gêneros textuais, plural e singular, pronomes pessoais. É também nessa disciplina que encontramos o vídeo de menor acesso do canal nomeado como “Final da história” com 358 visualizações. A disciplina de Ciências conta com 12 vídeos que abordam: cadeia alimentar, parte das plantas e sistema solar.

Por fim, a quarta disciplina trabalhada em maior quantidade é a de Geografia, com 10 produções sobre estados do Brasil, zona rural e urbana e localização geográfica, dentre outros. Vale citar aqui que o vídeo com maior número de visualizações se encontra dentro dessa disciplina, intitulado “Zona rural e zona urbana”, com 112 mil acessos.

---

<sup>4</sup> As buscas e recortes realizados para fins desta pesquisa foram feitas de julho a outubro de 2022; neste período constava no canal o número referido de vídeos.

**TABELA 1 - VÍDEOS PRESENTES NO CANAL SALA 8**



<b>Disciplina</b>	<b>Número de vídeos no Canal</b>
Matemática	32
Língua Portuguesa	21
Ciências	12
Geografia	10







Fonte: Elaborado pela autora

Para nossas análises, selecionamos oito vídeos do canal Sala 8, escolha feita partindo dos seguintes critérios: a) Dois vídeos de cada área; b) Maior número de visualizações; e c) Data da postagem ser maior que um ano. Com esses critérios, pretendemos analisar elementos e estratégias utilizados. Por exemplo, esses vídeos seguem uma linha de comunicação da Sala 8? Ou cada um está adaptado de acordo com o tema ou disciplina apresentada? Dessa forma, pretende-se discutir como o letramento visual se apresenta nessas produções.

A seguir, os vídeos selecionados:

**QUADRO 1 - VÍDEOS SELECIONADOS PARA A PESQUISA**

<b>Área/Disciplina</b>	<b>Título do vídeo</b>	<b>Número de visualizações</b>	<b>Link</b>	<b>QR Code</b>
Matemática	Matemática 001 Unidades - Libras	11 mil	<a href="#"><u>Matemática 001 - Unidades - Libras - YouTube</u></a>	
	Matemática 002 Dezenas - Libras	10 mil	<a href="#"><u>Matemática 002 - Dezenas - Libras - YouTube</u></a>	

Português	Português 002 Singular e Plural - Libras	21 mil	<u>Português 002 - Singular e Plural - Libras - YouTube</u>	
	Português 004 Ordem Alfabética - Libras	20 mil	<u>Português 004 - Ordem Alfabética - Libras - YouTube</u>	
Ciências	Ciências 001 Sistema Solar - Libras	32 mil	<u>Ciências 001 - Sistema Solar - Libras - YouTube</u>	
	Ciências 003 Seres Vivos - Libras	49 mil	<u>Ciências 003 - Seres Vivos - Libras - YouTube</u>	
Geografia	Geografia 004 Zona Rural e Zona Urbana - Libras	112 mil	<u>Geografia 004 - Zona Rural e Zona Urbana - Libras - YouTube</u>	
	Geografia 003 Estados do Brasil- Libras	78 mil	<u>Geografia 003 - Estados do Brasil - Libras - YouTube</u>	

Fonte: Elaborado pela autora

## 4.2 Forma de análise dos dados

Com base em uma observação profunda dos vídeos selecionados, partimos para as análises. Nelas, consideramos aspectos da visualidade presentes e, principalmente, conceitos discutidos sobre o letramento visual.

Primeiramente realizamos uma análise mais geral da plataforma, com a apresentação do que é possível encontrar no canal, tais como número de acessos, visualizações, *layout* dos vídeos.

Posteriormente, para a análise dos vídeos, selecionamos aqueles que apresentam de maneira clara os aspectos que elencamos como importantes (Fluência em Libras; Planejamento de conteúdo; Elementos visuais; e Legenda) e que tornam os vídeos didáticos mais apropriados para os alunos surdos.

Em princípio apresentamos os vídeos por disciplinas – Português, Matemática, Geografia e Ciências – e analisamos os aspectos mais relevantes por áreas, posteriormente analisando-os de uma forma mais ampla, abrangendo todos os vídeos. Para analisar as produções utilizamos a ordem pela data da postagem, pois percebemos que algumas vezes a professora menciona o vídeo anterior como uma continuação do que foi explicado.

As discussões foram desenvolvidas e pautadas nas referências teóricas trazidas nos capítulos um, dois e três desta dissertação.



## CAPÍTULO 5

### ANÁLISES DE MATERIAL SELECIONADO: LETRAMENTO VISUAL NA PRÁTICA DE VÍDEOS DIDÁTICOS PARA ALUNOS SURDOS

Iniciamos nossas análises com informações gerais básicas, que trazem dados importantes para nossas reflexões. No momento de nossa escrita, o canal contava com 16,7 mil inscritos, sugerindo que seu público vai muito além do que apenas os alunos da professora idealizadora do projeto. O primeiro vídeo postado no Sala 8 é a apresentação do projeto, em que a professora conta suas motivações e objetivos com a criação do canal. Doani relata que reforça com os vídeos o que foi ensinado em sala de aula, a fim de auxiliar seus alunos com as tarefas de casa, e acrescenta que sua motivação principal se deu devido fato de os alunos constantemente enviarem suas dúvidas de modo particular, nem sempre respondidas prontamente por ela estar atendendo outras demandas da escola. Assim, surgiu a ideia da criação do canal.

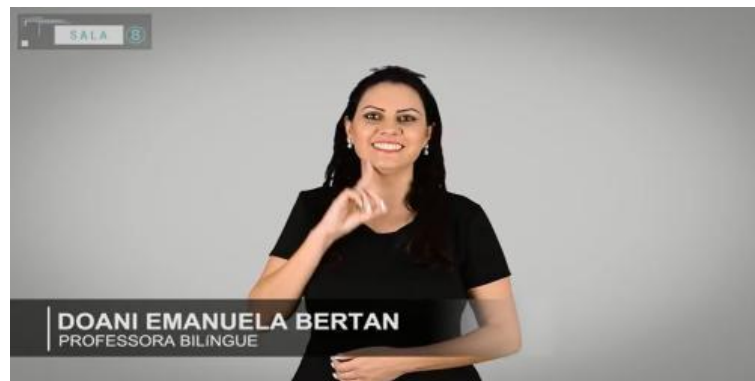
Os vídeos seguem uma linha visual, todos se iniciam com o nome do canal, seguido da professora se apresentando com seu sinal em Libras. Logo após, ela traz a disciplina que será trabalhada e nesse momento a cor de fundo é alterada, e pudemos perceber que todos os vídeos de uma determinada área seguem sempre a mesma cor. Por exemplo, os da disciplina de português são apresentados sempre com fundo verde. Por fim, é apresentado o tema que será estudado. Esse início segue sempre o mesmo *layout*, que consiste em um fundo cinza claro e roupa preta da professora/apresentadora, e a única mudança é a cor do acessório de cabelo que a professora utiliza em cada vídeo. Todos os vídeos são realizados em Libras, com áudio em língua portuguesa, legenda e um fundo musical. Seguem alguns exemplos para que o leitor visualize esse *layout*.

**FIGURA 6**– APRESENTAÇÃO DO CANAL



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 7 - APRESENTAÇÃO DA PROFESSORA**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 8 - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA DE PORTUGUÊS**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 9 - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 10 -APRESENTAÇÃO DO TEMA DO VÍDEO**



Fonte: Canal Sala 8

Como já mencionado, o canal atualmente conta com 104 vídeos de diversas áreas, além de produções com atividades práticas dessas disciplinas. A disciplina com maior número de vídeos é a de matemática e, partindo dessa informação, supõe-se que a professora pode ter identificado em sala de aula uma maior dificuldade dos alunos nessa área. No total, Doani produziu 32 vídeos com diferentes temas da área de matemática, e o mais acessado, intitulado “Unidade”, contabiliza 11 mil visualizações.

Por outro lado, a disciplina menos contemplada é a de geografia, que conta com 10 produções na área. Porém, é nessa disciplina que se encontra o vídeo com maior acesso do canal, nomeado “Zona Rural e Zona Urbana”, que atingiu 112 mil visualizações. Essa informação nos mostra que, apesar de a professora identificar dificuldade dos seus alunos nos conceitos da área de exatas, o público externo que acessa o canal teve um maior interesse em geografia.

Os comentários do público do canal estão desativados na plataforma, porém o número de curtidas de cada vídeo nos traz também algumas informações, como na área de geografia, onde se encontram os vídeos mais acessados do canal: o número de curtidas não acompanha o número de visualizações, pois o vídeo de 112 mil acessos tem menos curtidas que os vídeos de 78 mil acessos. Ou seja, é com o engajamento do público nos vídeos que entendemos o quanto aquela produção foi relevante para os espectadores.

Cabe aqui esclarecer a importância do engajamento do público na plataforma do Youtube. O site “mundo conectado” explica que é de acordo com o número de curtidas que a plataforma entende a relevância do material. É um termômetro para que o Youtube perceba a aceitação do público em relação a um determinado conteúdo, e então passa a entregar aquela produção a um número maior de pessoas. Em outras palavras, o usuário está dizendo que

aquele material tem qualidade e é dessa forma que a plataforma coloca os vídeos que são bem avaliados nos “recomendados”. Assim, esse engajamento reflete na monetização dos vídeos e quanto o criador receberá por cada visualização.

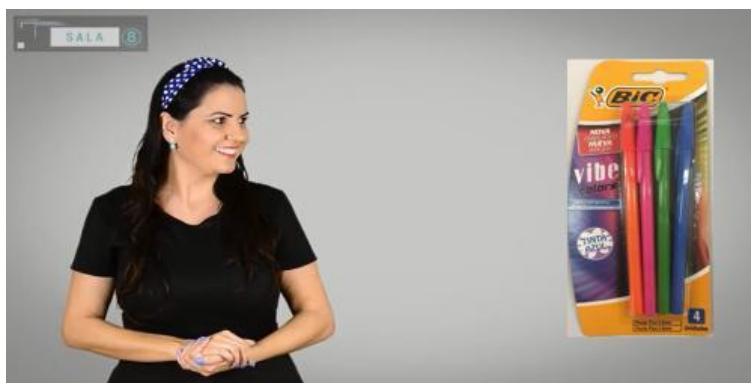
Como já mencionado anteriormente, o número de inscritos no canal vai além do número de alunos, ou seja, entendemos que a ideia atinge não só as crianças surdas, mas também crianças ouvintes, tradutores e intérpretes, professores e aprendizes, pois a produção, além de apresentar um conteúdo com uma linguagem clara, tem áudio (que contempla pessoas cegas), legenda em português e Libras, fazendo, assim, com que o canal utilize diferentes formas tecnológicas de inclusão/acessibilidade de modo abrangente.

A seguir, apresentamos as análises por área/disciplina em que os vídeos de inserem.

### 5.1. Vídeos de Matemática

O primeiro vídeo apresentado da área de matemática conta com 11 mil acessos e 393 curtidas. A produção denominada “Unidades” se inicia apresentando o sinal da palavra unidade, e em seguida, contextualiza onde encontramos a palavra unidade no nosso dia a dia.

**FIGURA 11 - CAPTURA DE TELA DO VÍDEO DE MATEMÁTICA**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 12 - CAPTURA DE TELA DO VÍDEO DE MATEMÁTICA: UNIDADES**



Fonte: Canal Sala 8

Em nossos capítulos teóricos, pudemos ver a importância da contextualização de um conhecimento já adquirido, o conhecimento prévio, para o sujeito surdo e só então acrescentar uma nova informação. Nas figuras, percebe-se esse conceito na prática. A professora demonstra com objetos do cotidiano escolar onde o conceito unidades pode ser encontrado e então segue dando significado para essa nova informação.

**FIGURA 13 - CAPTURA DE TELA: CONCEITO DE UNIDADE**



Fonte: Canal Sala 8

Na figura 13 podemos notar que cada palavra é apresentada de uma cor, e é importante registrar que a palavra unidade segue da mesma cor (azul), desde a apresentação do tema no início do vídeo. Outra observação é que, além da palavra “UM” (branco), o número 1 (amarelo) também aparece, entregando, assim, ao aluno a maior quantidade de informação de

diversas formas. O vídeo segue se tornando cada vez mais visual, utilizando palavras e adicionando imagens.

**FIGURA 14 - CAPTURA DE TELA: UNIDADES DE MAÇÃS**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 15 - CAPTURA DE TELA 2: UNIDADES DE MAÇÃS**



Fonte: Canal Sala 8

Nas figuras 14 e 15, é possível notar a presença de três cores diferentes para a apresentação de conceitos diferentes: em branco, o objeto a ser apresentado, cuja palavra em si não tem relevância (poderiam ser peras, bolas, flores, ou outros elementos); em azul, uma cor chamativa e de destaque no contraste com os outros elementos, o conceito de destaque do vídeo, aquilo que se pretende ensinar; e em amarelo os números, as quantidades usadas como exemplificação. Percebe-se, assim, uma preocupação com a visualidade em cada elemento apresentado, indicando um planejamento que considera aquilo que é necessário destacar para o aluno surdo.

Essas imagens nos mostram um pouco do que discutimos nos capítulos teóricos, em que deixamos de entender a comunicação com uma prática monomodal, e é apresentado um campo amplo de possibilidades para transmitir uma mensagem ou atingir um objetivo. O letramento deixa de ser algo fixo e se modifica de acordo com as necessidades da sociedade.

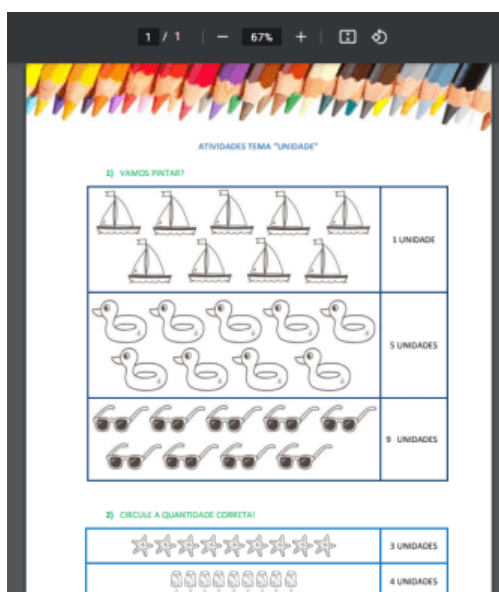
Por fim, a educadora acrescenta uma questão a respeito do que foi apresentado, com alternativas que mesclam estratégias de multiletramento, como nas figuras a seguir.

**FIGURA 16 - CAPTURA DE TELA: UNIDADES DE MORANGOS**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 17 - CAPTURA DE TELA: EXEMPLO DE ATIVIDADE**



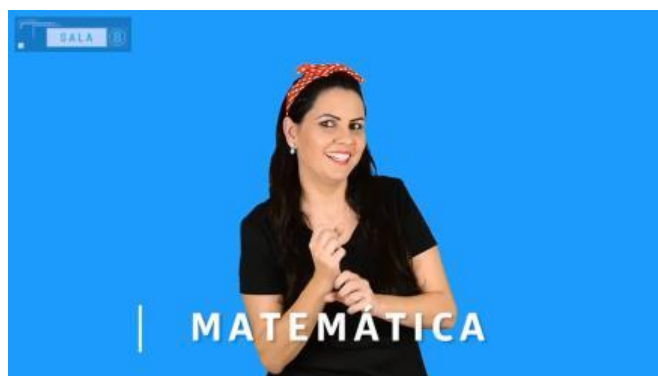
Fonte: Canal Sala 8

Além dessa atividade utilizada como exemplo no vídeo, o canal conta com atividades de apoio. Na legenda do vídeo podemos encontrar um arquivo no *googledocs* com exercícios

do tema que seguem a mesma linha trabalhada. As atividades são direcionadas para que o aluno não fique apenas com conceitos, mas que possa colocar em prática o que foi apresentado. São atividades que permitem ao aluno verificar se compreendeu ou não a explicação.

Dando continuidade às análises da área, o segundo vídeo escolhido tem como tema “Dezenas”. A produção conta com pouco mais de 10 mil visualizações e 338 curtidas, e se inicia como a linha de comunicação utilizada pelo canal (logo do canal, sinal da professora, disciplina do conteúdo e tema abordado).

**FIGURA 18 - APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA**



Fonte: Canal Sala 8

Conforme citado, as disciplinas são separadas e apresentadas por cores, e os vídeos de matemática sempre utilizam o fundo azul. Outro ponto que se destaca é como a professora utiliza detalhes no vídeo que transmitem mensagens além do que está sendo sinalizado.

**FIGURA 19 - CAPTURA DE TELA: DEZENA**



Fonte: Canal Sala 8



**FIGURA 20** - CAPTURA DE TELA: UNIDADE



Fonte: Canal Sala 8

Todos os detalhes de estética do vídeo são trabalhos harmoniosamente, buscando de certo modo auxiliar na compreensão do conteúdo, como explica Dondis (2007, p. 29), “[...] essa harmonia dos elementos visuais tem impacto direto com o leitor”.

O letramento visual, quando trazido para o campo da surdez, está intimamente ligado a discursos e práticas pedagógicas diferenciadas. Não podemos abordar o letramento visual sem mencionar a necessidade de capacitar educadores (surdos e ouvintes) a respeito das ferramentas digitais, múltiplas linguagens e diferentes culturas que estão envolvidas no conceito de letrar visualmente o sujeito surdo, e essas habilidades são apresentadas com clareza por Doani.

Dondis (2007, p. 231) também explica a importância desse conceito: “[...] os visualmente sofisticados podem elevar-se acima dos modismos e fazer os próprios juízos de valor sobre o que consideram apropriado e esteticamente agradável”. Partindo desse pensamento, podemos perceber que a professora, além de aspectos como fluência, clareza e conteúdo, se preocupa com a forma como isso é apresentado.

Em seguida são acrescentadas imagens para exemplificar/quantificar o conceito de dezena.

**FIGURA 21 - CAPTURA DE TELA: QUANTIFICAÇÃO DE DEZENAS**



Fonte: Canal Sala 8

(No vídeo, as balinhas vão caindo dentro do pote até completar 10 unidades formando assim uma dezena)

**FIGURA 22 - CAPTURA DE TELA 2: QUANTIFICAÇÃO DE DEZENAS**



Fonte: Canal Sala 8

A professora utiliza balas, substâncias conhecidas por despertar euforia nas crianças, para criar grupos de dezenas. E, assim, parte de algo do cotidiano infantil para acrescentar o conceito.

A alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, [...]. Ou seja, significa adquirir os conhecimentos correspondentes e desenvolver a sensibilidade necessária para saber como as imagens se apresentam, como indicam o que querem indicar, qual é o seu contexto de referência, como as

imagens significam, como elas pensam, quais são os seus modos específicos de representar a realidade (SANTAELLA, 2012, p. 13).

Essa representação da realidade mencionada por Santaella nos direciona à discussão sobre vídeos didáticos, pois temos a possibilidade de múltiplas linguagens (imagens, filmes, cores etc.) serem utilizadas a fim de fazer com que o aluno surdo consiga ter acesso a novos conhecimentos a partir de conhecimentos prévios de leitura individual e universal.

Essa leitura individual e universal pode ser vista no exemplo abaixo.

**FIGURA 23 - CAPTURA DE TELA: LEITURA UNIVERSAL**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 24 - CAPTURA DE TELA 2: LEITURA UNIVERSAL**



Fonte: Canal Sala 8

A educadora apresenta, de forma visual, o que está implícito na palavra em português, e destaca com cores o que para um leitor da língua portuguesa parece óbvio, porém, para crianças surdas, que têm o português como segunda língua (L2), não é tão claro, pois esse sujeito não tem memória auditiva para que aconteça um *insight*.

Em seguida, a professora retoma o conteúdo do vídeo anterior “unidades”, seguindo a mesma estética para que ative a memória visual, e então mistura os conteúdos.

**FIGURA 25 - CAPTURA DE TELA: UNIDADES DE BALAS**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 26 - CAPTURA DE TELA 2: UNIDADES DE BALAS**



Fonte: Canal Sala 8

Podemos perceber que a palavra “unidades” continua em azul e as novas informações são adicionadas por imagens. A representação visual tem um potencial muito além de apenas decorativa, pois através dela podemos transmitir, adquirir e desenvolver um raciocínio. Afinal, como já mencionado nesta pesquisa, o aluno surdo tem como seu principal canal de comunicação o visual. Sendo assim, nota-se a importância de os educadores compreenderem o poder que a imagem tem na educação de todos nós, surdos e ouvintes.

Imagens bem trabalhadas, que tenham por trás planejamento e objetivos, dão ao aluno surdo (e ao aluno ouvinte) as mesmas oportunidades de aprendizado, tornando o aprender completamente possível, independentemente de serem conceitos profundos e/ou abstratos. Reily (2003) cita essas relações e a importância desse raciocínio.

A linguagem visual apresenta uma pragmática diferente da verbal, mas também trabalha a partir de relações e comparações. Por exemplo, a representação de relações de equivalência ou diferença, de hierarquia e valor, de sequência temporal ou espacial, de presença e ausência, de distância e proximidade no tempo ou no espaço, de causa e efeito, todos esses conceitos podem ser representados por imagens, tanto no plano figurativo como no não-figurativo, utilizando a composição dos elementos visuais acima citados. O exercício metalinguístico exige a leitura da imagem de forma a extrair a sua lógica, para saber criar imagens que traduzem raciocínio lógico. Conceitos como os citados acima são muito difíceis de explicar em linguagem verbal e no texto escrito para crianças surdas, mas quando se domina a lógica da imagem, é possível agir cognitivamente sobre o objeto e aprender (REILY, 2003. p. 2).

Os vídeos escolhidos têm cada um o seu tema, porém, ambos se complementam como se fosse uma sala de aula virtual, onde o que é ensinado em uma aula é retomado na próxima, a fim de que o aluno acompanhe o assunto de forma lógica e progressiva. Destaca-se que os vídeos do canal são todos apresentados de forma oral, fazendo com que o material contribua também para o desenvolvimento de alunos ouvintes, afinal apresenta todos os recursos para atender não apenas os alunos surdos, mas todos os alunos da professora – **o que de fato podemos chamar de inclusão, uma prática que abrange a todos.**

Por fim, Doani termina o vídeo convidando os alunos para as atividades de casa, apresentando também o gabarito das atividades anteriores. Pontua-se que todas as produções da área de matemática seguem retomando os conteúdos iniciais e mantendo as cores trabalhadas para cada assunto estudado, de acordo com os aspectos necessários mencionados por pesquisadores da área.

## **5.2 Vídeos de Língua Portuguesa**

Dando continuidade às nossas análises, passamos agora para os vídeos da área de língua portuguesa, que conta com 20 produções. Dentre elas, selecionamos duas que correspondem ao maior número de visualizações da área. O primeiro vídeo a ser analisado é intitulado “Singular e Plural”. Essa produção conta com 21 mil visualizações e 649 curtidas. Seguindo a estética do canal, o vídeo se inicia com apresentação do canal, da professora, da disciplina e do tema.

Para trabalhar o assunto, Doani faz menção à história “O patinho feio”, que é popularmente conhecida entre as crianças, a fim de despertar o interesse a partir de um conhecimento prévio e, assim, utiliza um patinho para referir-se a “singular” e vários patinhos para “plural”.

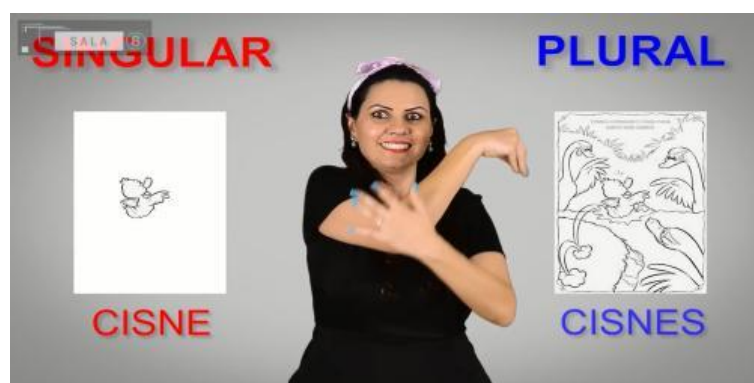
**FIGURA 27 - CAPTURA DE TELA: SINGULAR E PLURAL**



Fonte: Canal Sala 8

Como podemos perceber na imagem da figura 27, a professora utiliza novamente a estratégia de cores para separar assuntos e conceitos. Outra estratégia relevante e pouco considerada por ouvintes é a forma como a clareza dos enunciados está relacionada à fluência em Libras. Doani utiliza o espaço e o corpo em suas narrativas, inclinando o corpo para o lado que o conceito está sendo explicado e depois, então, vai acrescentando outros elementos sempre relacionados à história escolhida.

**FIGURA 28 - CAPTURA DE TELA 2: SINGULAR E PLURAL**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 29** - CAPTURA DE TELA: SINGULAR E PLURAL DE FLORES



Fonte: Canal Sala 8

Para dar continuidade ao que está sendo ensinado e esclarecer o conceito de plural na grafia da língua portuguesa, conta com o auxílio das cores para diferenciar o singular do plural, e apresentar como é feita essa alteração na escrita.

**FIGURA 30** - CAPTURA DE TELA: PLURAL DE PATO



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 31 - CAPTURA DE TELA 2: PLURAL DE PATO**



Fonte: Canal Sala 8

Assim, podemos observar um multiletramento, pois conforme a explicação acontece, além da língua de sinais, são apresentadas cores, palavras, imagens, legenda. Taveira e Rosado (2016) mencionam que, ao diminuir a centralidade da língua oral, abre-se espaço para o visual, ou seja, diminuindo a língua escrita, os materiais didáticos serão voltados para a situação, para os objetos. Isso não significa excluir o simbólico, mas sim complementar os textos e as imagens. É importante lembrar que o sujeito surdo não tem acesso às informações como um aluno ouvinte, pois socialmente ainda não existe uma realidade acessível em todos os meios, portanto, produções que possuem um planejamento adequado favorecem o ensino e o aprendizado do aluno surdo, como relatam as autoras Lacerda, Santos e Caetano (2014):

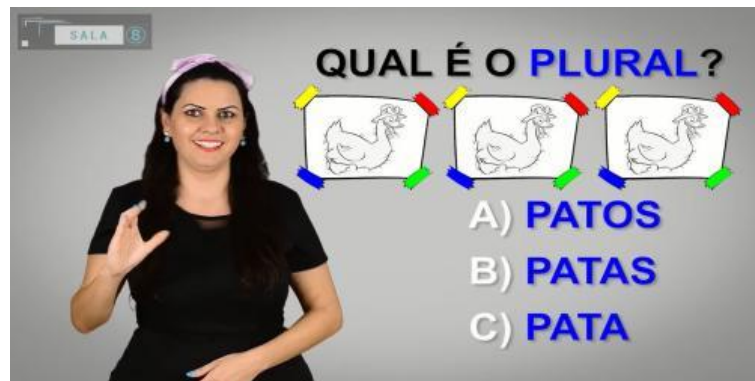
[...] uma vez que eles, em geral, tiveram poucos interlocutores em sua língua e, conseqüentemente, poucas oportunidades de trocas e de debates além de não terem acesso completo aos conteúdos de filmes, programas de televisão e outras mídias que privilegiam a oralidade (e nem sempre contam com legenda), ou possuem textos complexos de difícil acesso a alunos surdos com dificuldades no letramento em língua portuguesa. Deste modo, é frequente que estes alunos cheguem ao espaço escolar com conhecimentos de mundo reduzidos quando comparados com aqueles apresentados pelos alunos que ouvem, já que estes podem construir conceitos a partir das informações trazidas pela mídia, por exemplo. (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2014, p. 185)

Portanto, o uso dessa didática enriquece as práticas pedagógicas e abre um leque de oportunidades de aprendizado aos alunos.

Em seus exemplos, a professora mostra as diferenças que existem na grafia de uma palavra que sai do singular para o plural e opta por demonstrar isso também na prática, com exercícios, como ilustrado nas figuras a seguir.

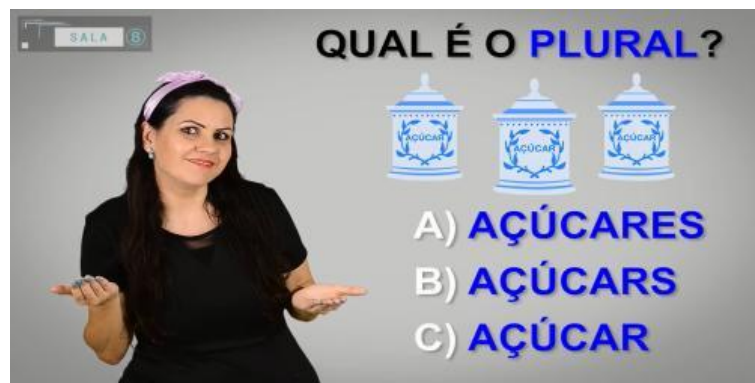


**FIGURA 32** -CAPTURA DE TELA: EXERCÍCIO DE PLURAL



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 33** - CAPTURA DE TELA 2: EXERCÍCIO DE PLURAL



Fonte: Canal Sala 8

E, por fim, a professora lembra o aluno que na legenda é possível acessar um *link* com outras atividades que ajudam a melhorar e memorizar o que foi ensinado. Destaca-se aqui que a professora, além de ensinar conteúdo, ensina português e também Libras, sempre apresentando o sinal e como aquela palavra é usada em língua portuguesa. Ou seja, é um conjunto de aprendizado em vídeos curtos e práticos. Aproveito aqui para mencionar que essa adaptação é uma das funções do professor bilíngue. Como cita Reily (2003), pesquisadora e professora de artes que atua com alunos surdos, a qualidade dos materiais didáticos utilizados nas salas de aula são de responsabilidade dos educadores.

Dada a tradição escolar fundamentada na linguagem verbal, bem como a qualidade estética questionável das imagens presentes nos materiais didáticos e nos espaços escolares, cabe aos educadores envolvidos com a escolarização do surdo refletir mais sobre o papel da imagem visual na apropriação de conhecimento. Considero que a

imagem vem sendo utilizada na escola com uma função primordialmente decorativa, de tal forma a diluir o tédio provocado pela grafia de textos visualmente desinteressantes. Às vezes, a imagem tem a função de auxiliar o aluno a compreender o texto, funcionando como exemplificação ou ilustração. (REYLI 2003, p. 1)

### 5.3. Vídeos de Ciências

Dando continuidade às análises, a próxima disciplina selecionada é a de ciências, que conta com um total de 11 produções. Essa área foi escolhida por apresentar conceitos abstratos e por trabalhar com bastantes imagens, além dos requisitos já citados aqui como visualizações e tempo de postagem. Nessa disciplina, o primeiro vídeo analisado foi nomeado “Sistema Solar”, que atualmente conta com pouco mais de 32 mil visualizações e 1 mil curtidas.

Após a apresentação característica do canal, a professora inicia fazendo uma retomada, que acreditamos estar se referindo à sala de aula presencial, pois não encontramos nenhum vídeo com data de postagem anterior que aborda esse tema. Doani inicia a aula virtual relembrando sinais em Libras que estão relacionados ao sistema solar. Para contextualizar o aluno, ela apresenta o sol, os planetas, e utiliza um fundo escuro com pontos de luz que representam as estrelas e a galáxia, para remeter à ideia de céu, e então utiliza uma animação digital, que consiste em criar imagens em movimento para apresentar os conceitos.

**FIGURA 34 - CAPTURA DE TELA: SISTEMA SOLAR**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 35 - CAPTURA DE TELA 2: SISTEMA SOLAR**



Fonte: Canal Sala 8

A figura 35 conta com movimentos e desenhos com características de cada planeta. Esse movimento reproduz o alinhamento do sistema solar. Nessas capturas de telas podemos visualizar a presença dos aspectos importantes (fluência, planejamento, legenda e estética) citados por pesquisadores nos capítulos anteriores. Além disso, como a professora trabalha a interação em vídeos através de atividades online, está presente o intuito de mesclar o conhecimento explanado em Libras com elementos visuais e o destaque para nomes próprios (com o sinal de cada planeta), com o português escrito (legenda), outros aspectos valorizados pela literatura pesquisada.

Para Vygotsky (2007), a escrita de uma língua é um processo lento, cujos resultados são difíceis de ver nos primeiros anos escolares. Geralmente, é ao longo do tempo que iremos observar os frutos dessa aquisição.

Para que essa aquisição se torne eficaz, não podemos deixar de levar em consideração como e por quem a elaboração desse material é realizada. A língua de sinais não é a solução de todas as respostas sobre o sucesso ou insucesso da educação de surdos. Campo, Kober e Melendez mencionam a importância da metodologia de ensino para esses alunos.

Ignorou-se que as metodologias, até então implementadas, carregam visões de mundo que determinam ações pedagógicas pensadas para crianças ouvintes, fazendo com que não houvesse reformulação no olhar e no fazer educacional no caso das crianças surdas. (CAMPOS; KOBER; MELENDEZ, 2004, p. 51).

Essa metodologia apresentada pela professora no canal abrange um planejamento prévio detalhado, além de experiência com alunos surdos, o que garante que as estratégias utilizadas atinjam o público alvo, ainda que lentamente, mas com eficácia, como relatam pesquisas na área.

Para dar continuidade na área de ciências, o segundo vídeo selecionado tem como tema central “Seres Vivos e Seres não Vivos”, e ultrapassa as 49 mil visualizações e contabiliza 669 curtidas. O vídeo inicia com a professora fazendo referência à aula presencial, questionando sobre o que os alunos se lembram do tema, e então inicia a explicação. Como de costume, os conceitos são separados por cores.

**FIGURA 36 - CAPTURA DE TELA: SERES VIVOS E SERES NÃO VIVOS**



Fonte: Canal Sala 8

Em seguida, separa os conteúdos fazendo uma abordagem um pouco diferente da abordagem dos anteriores, pois não cita o nome/sinal e nem utiliza legenda para a definição do que é um ser vivo e um ser não vivo. A única estratégia utilizada são as imagens, como mostram as figuras a seguir.

**FIGURA 37 - CAPTURA DE TELA 2: SERES VIVOS E SERES NÃO VIVOS**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 38 - CAPTURA DE TELA 3: SERES VIVOS E SERES NÃO VIVOS**



Fonte: Canal Sala 8

Nas figuras 37 e 38 podemos perceber a professora “apenas” observando as imagens que carregam significados. A contribuição que essas imagens trazem para o aprendizado do aluno surdo não só vai além do raciocínio lógico como também pode trabalhar o lúdico. A imagem tem o poder de atingir o aluno das mais diversas formas pela sua natureza polissêmica, como relata Reily (2003):

A imagem faz rir quando contrapõe duas situações impossíveis; a imagem emociona quando sugere uma rede de significações interligadas, pontuadas por detalhes comuns. Para o aluno surdo, aprender a perceber as interfaces dos signos, compreender o humor e o absurdo na imagem, pode servir mais tarde como ponte para fazer o mesmo na segunda língua que ele necessariamente vai precisar estudar se frequentar uma escola inclusiva (REILY, 2003, p. 2).

O aluno que acompanha o vídeo e as aulas da professora está aprendendo a ler as imagens para assimilar o conteúdo. Lembremo-nos de que o letramento visual não é algo inato do sujeito surdo, já que esse aluno carece de informações teóricas e técnicas, voltadas à cultura, pedagogia e práticas que precisam ser exercitadas para o seu desenvolvimento.

[...] para selecionarmos ou criarmos objetos educativos, utilizados em práticas pedagógicas de letramento ou alfabetismo visual, necessitamos ampliar a disposição de tempo e de espaço para codificar e decodificar mensagens visuais. Tal processo depende da experiência dos sujeitos e com os sujeitos em campo, envolvendo-nos com suas interpretações de mundo para seleção, leitura e significação dessas imagens. A adequação de objetos ao meio cultural e social também tem influência nos aspectos relacionados à comunicação e ao processo de ensino-aprendizagem (TAVEIRA, ROSADO, 2016, p. 179)

Em outras palavras, o aluno surdo não “nasce sabendo” ler imagens por seu canal comunicativo principal ser o campo visual. Esse aluno também precisa aprender a ler e interpretar as imagem e seus significados, e para que isso aconteça suas experiências precisam ser recordadas, pois o letramento visual, como já mencionado, não é algo inato do sujeito surdo.

Dando continuidade, a próxima estratégia utilizada pela educadora é apresentar características que diferem os dois conceitos (ser vivo e ser não vivo), fazendo assim com que os alunos consigam identificar e reconhecer cada um deles.

**FIGURA 39 - CAPTURA DE TELA 4: SERES VIVOS E SERES NÃO VIVOS**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 40 - CAPTURA DE TELA 5: SERES VIVOS E SERES NÃO VIVOS**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 41 - CAPTURA DE TELA 6: SERES VIVOS E SERES NÃO VIVOS**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 42 - CAPTURA DE TELA 7: SERES VIVOS E SERES NÃO VIVOS**



Fonte: Canal Sala 8

Nas figuras anteriores podemos ver as características de seres vivos, porém, a professora faz o mesmo com plantas e animais, apresentando as quatro principais características (nascer; crescer; reproduzir e morrer). Aqui podemos notar que o tema Seres vivos segue fixo na cor verde, e as características estão em azul, além das imagens que acompanham as explicações.

E, então, segue fazendo um exercício de exemplo para fixação.

**FIGURA 43 - CAPTURA DE TELA: EXERCÍCIO SERES VIVOS E SERES NÃO VIVOS**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 44 - CAPTURA DE TELA 2: EXERCÍCIO SERES VIVOS E SERES NÃO VIVOS**



Fonte: Canal Sala 8

Nas figuras 43 e 44, podemos notar que, enquanto o aluno está procurando as respostas nas imagens, o plano de fundo da tela é alterado para símbolos de interrogação; e, quando a resposta é apresentada, o plano de fundo é substituído para balões e palmas. Esses fundos contam com cores e desenhos infantis que geralmente despertam o interesse dos alunos.



Como relatam pesquisadores, os materiais didáticos que possuem um bom planejamento contribuem para o letramento visual do aluno surdo em uma construção efetiva de conhecimento. Reily (2006, p. 26) ressalta: "Se a palavra é para todos, a imagem também tem que ser". Esse alerta serve para os educadores perceberem a importância da imagem na escola. Sendo assim, utilizar narrativas imagéticas pode enriquecer as atuais práticas pedagógicas.

Em todos os vídeos, Doani convida os alunos a continuar as atividades que auxiliam na fixação do tema. A excelência do material recomenda que se mostre como essas atividades são uma extensão do vídeo.

**FIGURA 45 - CAPTURA DE TELA 3: EXERCÍCIO SERES VIVOS E SERES NÃO VIVOS**

ATIVIDADES TEMA "SERES VIVOS E SERES NÃO VIVOS"

1) ATENÇÃO PARA A ATIVIDADE!  
- PROCURE EM SUA CASA OU ESCOLA SERES VIVOS E SERES NÃO VIVOS!  
- ANOTE-OS NAS COLUNAS ABAIXO!

BOA SORTE!

SERES VIVOS	SERES NÃO VIVOS

2) DESENHE 3 SERES VIVOS E 3 SERES NÃO VIVOS!

SERES VIVOS      SERES NÃO VIVOS

Fonte: Canal Sala 8

Notamos, na figura 3, que as cores, fontes e negritos são mantidos nas atividades a fim de remeter ao que foi explanado no vídeo aula. Outra estratégia: a atividade solicita que a criança procure a resposta nos ambientes em que ela convive (casa e escola), fazendo com que não se torne algo que ela precise imaginar e que se transforme em um trabalho abstrato. Ao contrário, pede-se apenas que ela observe o ambiente em que vive para encontrar as respostas. E, assim, a educadora apresenta uma aula online com planejamento voltado para práticas que contemple o aluno surdo a partir de um conhecimento prévio.

## 5.4 Vídeos de Geografia

Os vídeos selecionados na área de geografia são os vídeos com maior número de visualizações do canal, porém, essa disciplina é também a que possui o menor número de produções. Ao todo, são 6 vídeos postados que trabalham temas relacionados à geografia.

Dos dois vídeos selecionados, o primeiro a ser postado no canal é o vídeo “Estados do Brasil”. Atualmente a produção conta com mais de 78 mil visualizações e 2,6 mil curtidas, ocupando a posição de vídeo com maior número de curtidas do canal.

A produção se inicia seguindo seus elementos visuais característicos e apresenta o tema utilizando algumas estratégias. O título do vídeo não abrange apenas o conteúdo apresentado, pois, além dos estados brasileiros, a professora apresenta regiões e menciona a capital do país, focando em sua escrita.

**FIGURA 46 - CAPTURA DE TELA: AULA DE GEOGRAFIA**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 47 - CAPTURA DE TELA 2: AULA DE GEOGRAFIA**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 48 - CAPTURA DE TELA 3: AULA DE GEOGRAFIA**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 49 - CAPTURA DE TELA 4: AULA DE GEOGRAFIA**



Fonte: Canal Sala 8

Nas figuras apresentadas, podemos notar a professora mostrando regiões e, só depois, os estados de cada região. Porém, nesses momentos, além do destaque da região (cor clara), e o estado (cor escura), o sinal e a legenda também são estratégias utilizadas. Em consequência, o aluno aprende a “ler” o mapa do Brasil, com todas as informações necessárias para compreendê-lo.

Após apresentar as regiões com seus respectivos estados, a professora exibe a capital do Brasil (Brasília). Dessa vez, é utilizada uma imagem que representa a cidade, ou seja, quando pensamos em Brasília, a imagem que nos vem à mente é a sede do congresso nacional, o “Palácio Nereu Ramos”. Ainda nesse vídeo, Doani aproveita para retomar estratégias utilizadas nas produções de língua portuguesa, utilizando as cores para evidenciar a relação de derivação entre Brasília e Brasil. E, então, apresenta o sinal da cidade.

**FIGURA 50 - CAPTURA DE TELA 5: AULA DE GEOGRAFIA**



Fonte: Canal Sala 8

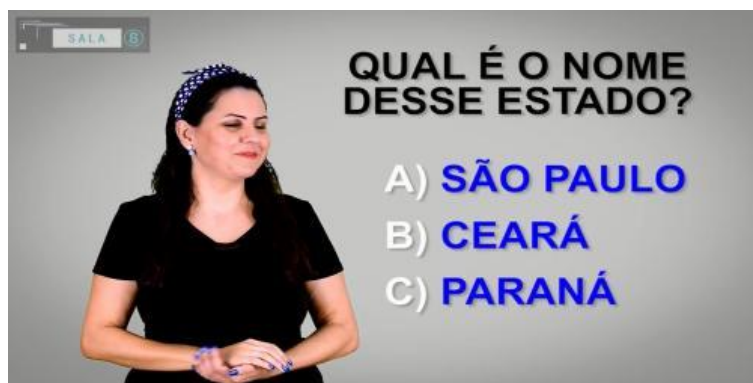
Para assimilação do conteúdo, a professora mistura essas estratégias em forma de pergunta, a fim de que o aluno consiga identificar o estado dentro do mapa e reconhecer a grafia do nome em língua portuguesa. Como mostra o exemplo a seguir:

**FIGURA 51 - CAPTURA DE TELA 6: AULA DE GEOGRAFIA**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 52 - CAPTURA DE TELA 7: AULA DE GEOGRAFIA**



Fonte: Canal Sala 8

As estratégias parecem pensadas com o intuito de contribuir para a assimilação de conteúdo do aluno surdo, afinal, para línguas de modalidades diferentes, a estrutura deve ser organizada de modo diferente. Vygotsky, em seus estudos, apresenta os fundamentos de defectologia<sup>5</sup> que se encontram no Tomo 5 das *Obras Escogidas de Lev Vygotsky* (2011). Esses fundamentos são uma tentativa de compreender o desenvolvimento das pessoas com deficiência, incluindo pessoas surdas, cegas, com deficiência física ou intelectual. Para o autor, o exercício de entender como o sujeito deficiente se organiza para beneficiar o seu desenvolvimento tira a deficiência do ponto de vista negativo, pois a deficiência reorganiza o sujeito.

Por um lado, é uma deficiência e atua diretamente como tal, produzindo falhas, obstáculos e dificuldades na adaptação da criança. Por outro lado, exatamente porque o defeito produz obstáculos e dificuldades no desenvolvimento e rompe o equilíbrio normal, ele serve de estímulo ao desenvolvimento de caminhos alternativos de adaptação, indiretos, os quais substituem ou superpõem funções que buscam compensar a deficiência e conduzir todo o sistema de equilíbrio rompido a uma nova ordem. (VYGOTSKY, 2011, p. 869)

O aluno surdo tem sua diferença marcada em/por sua língua, razão pela qual se reorganiza para entender o mundo de forma diferente dos ouvintes. Vídeos didáticos que apresentem essa diferença de estruturas linguísticas, colocando em evidência visual as estruturas do português escrito e a Libras, podem contribuir com o aluno no momento de aprender o português escrito. Para Vygotsky, não se trata de uma compensação biológica do sujeito, mas, sim, uma compensação social através de técnicas e estratégias artificiais e/ou culturais que atentem para as necessidades educacionais da pessoa com deficiência.

Todo o aparato da cultura humana (da forma exterior de comportamento) está adaptado à organização psicofisiológica normal da pessoa. Toda a nossa cultura é calculada para a pessoa dotada de certos órgãos – mão, olho, ouvido – e de certas funções cerebrais. [...] Todos os nossos instrumentos, toda a técnica, todos os signos e símbolos são calculados para um tipo normal de pessoa. (VYGOTSKY, 2011, p. 867).

---

<sup>5</sup> Alguns termos, como defectologia e deficientes, foram mantidos nesta pesquisa em função de serem mencionados desta forma nos textos originais de Vygotsky, autor que embasou nossas discussões. Porém temos a consciência de que esses termos já não são utilizados, pois as nomenclaturas da área já avançaram nesse sentido.

Por fim, Doani termina o vídeo convidando os alunos a acessarem mais atividades no *link* do *Google drive*, que consiste em identificar no mapa o estado em que mora e escrever o nome em língua portuguesa. As atividades propostas como tarefa de casa são sempre de acordo com o tema e com a estratégia apresentada na vídeo aula.

Dando continuidade às nossas análises, o último vídeo selecionado para nosso estudo é nomeado por “Zona Rural e Zona Urbana”. Essa produção contabiliza mais de 112 mil visualizações e 1,9 mil curtidas. O vídeo inicia com uma retomada da aula presencial, fato que confirma a proposta da professora em atender seus alunos por meio do canal.

Em seguida, a educadora apresenta o tema proposto e ao usar exemplos ela cita a cidade onde se localiza a escola das crianças, pois encontrar caminhos alternativos de exemplificar o conteúdo vai ao encontro da necessidade do aluno surdo, afinal, nossa cultura é voltada para os ouvintes. Essa técnica traz o aluno para o seu contexto de experiência prévia e, a partir daí, assimila o conteúdo com mais conforto.

Para essa produção a professora utiliza o espaço em libras, cores na grafia da língua portuguesa para diferenciar conceitos e elementos visuais.

**FIGURA 53 - CAPTURA DE TELA 8: AULA DE GEOGRAFIA**



Fonte: Canal Sala 8

Levando em consideração o público alvo do canal, todas as imagens são repletas de imagens que remetem à infância, com desenhos e cores. Ao apresentar o conceito de zona rural, a professora acrescenta uma imagem na tela de fundo que vai compondo a ideia de zona rural e zona urbana.

**FIGURA 54 - CAPTURA DE TELA 9: AULA DE GEOGRAFIA**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 55 - CAPTURA DE TELA 10: AULA DE GEOGRAFIA**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 56 - CAPTURA DE TELA 11: AULA DE GEOGRAFIA**



Fonte: Canal Sala 8

**FIGURA 57 - CAPTURA DE TELA 11: AULA DE GEOGRAFIA**



Fonte: Canal Sala 8

A comunicação visual torna os vídeos didáticos mais atrativos, principalmente por se tratar de crianças que precisam de incentivos para ficar atentas. Dondis (2007) e Santaella (2012) nos auxiliam com a base teórica na área da comunicação visual. Para as pesquisadoras, o letramento visual é uma arma poderosa que dá ao sujeito empoderamento, pois possibilita que o indivíduo acesse um universo de significados.

O alfabetismo visual implica compreensão, e meios de ver e compartilhar o significado a certo nível de universalidade. A realização disso exige que se ultrapassem os poderes visuais inatos do organismo humano, além das capacidades intuitivas em nós programadas para a tomada de decisões visuais numa base mais ou menos comum, e das preferências pessoais e dos gostos individuais. (DONDIS, 2007, p. 227).

No desafio final da produção, podemos ver todos os aspectos citados como importantes por alguns autores, pois, além das imagens, cores, grafias, conceitos e libras, o exercício auxilia a praticar o que foi ensinado de forma leve. O que, de certo modo, torna o canal interativo.



**FIGURA 58 - CAPTURA DE TELA 12: AULA DE GEOGRAFIA**



Fonte: Canal Sala 8

Na figura 58, pudemos notar a interação entre as línguas (Libras e português escrito), além de imagens carregadas de informações, ainda que sem a mesma modalidade comunicativa. Trata-se de conteúdos que abordam um conceito aparentemente simples, mas que, para o aluno surdo, apenas o uso de narrativas teóricas pode torná-lo um tanto quanto abstrato.

No decorrer do nosso estudo, podemos notar a importância das escolhas de instrumentação prática adequada para que as discussões e assimilações possam acontecer. Esse movimento se torna possível a partir de uma experiência profunda com os sujeitos, a fim de identificar suas necessidades e suas potencialidades a serem trabalhadas.

Taveira e Rosado (2016) definem o que é ser letrado para uma pessoa surda, citando a importância do professor surdo e o artista surdo. Relatam que **teatro, cinema, imagens** abrem caminho para um pensamento-imagem, e que isso já está presente em instrutores surdos e professores informados que acompanham esses alunos. Acrescentam, ainda, que instrutores surdos têm um *feeling* diferente e que uma troca entre os pares linguísticos e professores favorecem o letramento visual.

Em nossa análise, citamos e trouxemos exemplos de métodos educacionais em materiais digitais que foram aplicados e/ou analisados para colaborar com o desenvolvimento educacional dos alunos surdos. Vídeos didáticos que apresentem estratégias metodológicas adequadas podem ser um auxílio, tanto em sala de aula como em estudos em casa, onde o aluno não tem a ajuda do professor e/ou intérprete, e a leitura do caderno ou material didático em português pode trazer obstáculos relacionados aos entraves no aprendizado da segunda língua.

Dos materiais apresentados concluímos que o canal Sala 8 produz todos os seus vídeos contemplando os aspectos mencionados nos capítulos anteriores. De modo geral, evidencia-se

a fluência e contato com a surdez da criadora e professora bilíngue Doani, pois, muito além de estudo teórico sobre o tema, a prática, a vivência e a experiência com a língua, cultura e ensino, contribuem para que as estratégias utilizadas tenham muito valor para os alunos.

Dentro das disciplinas, além de a educadora utilizar os aspectos elencados, como por exemplo o planejamento e a estética, uma estratégia que nos chamou atenção foi como a professora contextualizou os temas para os alunos. No vídeo de matemática, quando abordou o tema unidades, utilizou materiais do dia-a-dia escolar para exemplificar. Nos vídeos de português, essa estratégia de contextualização se repete ao utilizar a história do “Patinho feio”, para acessar um conhecimento prévio dos alunos, afinal, essa é umas das primeiras histórias contadas às crianças.

Nos vídeos selecionados dentro da disciplina de ciências, esse recurso continua além da videoaula, pois, nas atividades direcionadas para casa, a criança tem que procurar dentro de casa ou da escola exemplos de seres vivos e não vivos, ou seja, aciona experiências e contextos concretos para auxiliar na assimilação conceito. E, por fim, nos vídeos de geografia são utilizados desenhos infantis que remetem a cidades e fazendas para evidenciar as diferenças entre a zona rural e urbana.

Assim, acreditamos que durante nossas análises outro aspecto que acrescentaríamos como fundamental em vídeos didáticos para surdo é a contextualização, partindo de experiências prévias e situações próximas à realidade dos alunos. A contextualização se mostra uma questão importante se considerarmos que os alunos surdos têm poucas experiências linguísticas em Libras em seu cotidiano ao longo dos primeiros anos de vida. Trazer para a sala de aula – virtual ou presencial – ações, contextos e vivências em Libras que remetam a conhecimentos prévios pode fazer a diferença na compreensão e aprendizagem do conteúdo pretendido.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no levantamento bibliográfico realizado foi possível perceber que, apesar de ter em seu favor leis e decretos que asseguram seus direitos mínimos, a educação de surdos ainda se mostra recente. Se trouxermos essa discussão para o campo dos vídeos didáticos para surdos, o tema se torna ainda mais complexo, pois, enquanto buscávamos materiais para nossas análises, pudemos notar uma grande quantidade de produções. Porém, poucas trabalham com o letramento visual e contam com recursos tecnológicos na elaboração desses materiais didáticos. Entenda-se aqui que essa constatação não deve ser vista como uma crítica aos que se dedicam a colaborar de alguma maneira e fazem o que podem para auxiliar um grupo que ainda luta por garantia dos seus direitos básicos. Reconhecemos todo trabalho que caminha nesse sentido, apenas visamos esclarecer que ainda estamos no início de um novo modo de ensino e aprendizagem para surdos.

A presente pesquisa visou investigar em vídeos didáticos educativos se o letramento visual se faz presente e como pode contribuir para o desenvolvimento educacional do aluno surdo. Para esse fim, selecionamos produções audiovisuais em que fosse possível identificar aspectos relevantes e analisar como se apresentam na prática. Ou seja, o letramento visual em vídeos didáticos para surdo foi o tema central do nosso estudo. O levantamento das produções, além auxiliar os alunos surdos, apresenta também boas práticas para professores bilíngues e intérpretes de Libras.

Analizamos inúmeras produções até a escolha dos vídeos do canal Sala 8, vídeos estes que, de acordo com nossa busca, fazem uso de aspectos relevantes mencionados por pesquisadores. Em resposta ao objetivo geral, pode-se perceber a presença do letramento visual e de aspectos elencados como primordiais (planejamento, fluência, estética visual e legenda) por Taveira (2016), em todos os vídeos selecionados. Os vídeos selecionados e analisados trazem de forma clara conceitos, modos e ideias de letramento visual que podem ser utilizadas tanto em produções visuais como em práticas de ensino presenciais – e esta é uma menção de suma relevância: um material de tamanha qualidade produzido em período de ensino remoto pode e deve ser utilizado também em aulas presenciais. Tirar proveito de materiais didáticos educacionais em sala de aula pode favorecer práticas de letramento visual, especialmente àqueles professores que julgam ter pouca noção/conhecimento para produção de materiais desse tipo.

Em nosso estudo não foi possível trazer o material analisado tal como se apresenta – em vídeos – visando à apresentação/análise de aspectos visuais relevantes, porém fizemos

recortes pensando no leitor que não tem acesso ao material completo. Assim, selecionamos trechos (*prints*) em que o uso dos aspectos mais relevantes fica em evidência.

Como já mencionado, os comentários no canal estão desativados, o que poderia nos trazer indícios de como o público surdo recebe e compreende esse material, e isso nos impossibilitou de realizar análises a esse respeito. Mas, por outro lado, indica a possibilidade de trabalhos futuros, visando à aplicação desse material junto ao público alvo, a fim de analisar qual a contribuição desse material na prática e como o aluno surdo o recebe.

“Encerrar” essa etapa, e digo aqui entre aspas, pois, estudar/produzir vídeos didáticos que estão diretamente ligados à tecnologia não pode ser um trabalho que se encerra, visto que a tecnologia está em constante mudança e novos recursos visuais são acrescentados diariamente em plataformas digitais. Mudanças são necessárias e modificam nosso modo de agir e pensar.

Esse trabalho e os levantamentos aqui feitos suscitam algumas hipóteses a respeito da falta de materiais que contemplem o letramento visual: os temas letramento visual, surdez e vídeos didáticos para surdos ainda são recentes. Outra hipótese é que há um despreparo tecnológico dos professores e criadores de conteúdos digitais na área da surdez. Não podemos afirmar que se trata de descaso ou negligência ao produzir conteúdo para surdos, pois essas produções exigem dos criadores funções que vão além de conhecer o letramento visual. Elas exigem, sim, um bom letramento digital.

Os materiais oferecidos pelo canal Sala 8 carregam consigo, além dos aspectos primordiais que devem conter nessas produções, trabalho com edições de vídeos que exigem tempo criador e domínio dessas ferramentas. É preciso haver formação, tempo e disposição dos docentes para a produção de materiais com essa qualidade.

Este “encerramento”, longe de mostrar um final, convoca a continuidade da pesquisa, causada pelas incertezas e pela busca por organizar ideias que possam de alguma forma incentivar trabalhos futuros e avanços na área da surdez. Nesse caminho, encontramos lacunas a serem preenchidas, como, por exemplo, a aplicação desse material na prática com os alunos surdos e a consequente observação se, de fato, a contribuição no desenvolvimento educacional acontece.

Se precisássemos definir essa pesquisa em uma única palavra, escolheríamos a palavra evolução – visto que ela representa tanto o processo de escrita quanto o conteúdo desse estudo. Torna-se necessário, portanto, reafirmar a importância de novas iniciativas, a fim de não deixar que fiquemos novamente alienados com técnicas e fórmulas prontas. Precisamos

acompanhar a evolução do mundo de modo que isso também atinja a educação de surdos e favoreça seu desenvolvimento.

Este estudo nos trouxe possibilidades e referências para serem trabalhadas, mas, por outro lado, nos mostrou que planejamento, conhecimento de causa e consciência de que estamos em constante mudança, tanto interna como externa, são chaves que abrem caminhos inovadores nesse processo de ensino e aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- ALBRES, N. A. **Intérprete Educacional: políticas e práticas em sala de aula inclusiva.** São Paulo: Harmonia, 2015.
- ALMEIDA, M. L. P. Tipos de pesquisa. In: ALMEIDA, M. L. P. **Como elaborar monografias.** 4. ed. rev. e atual. Belém: Cejup, 1996, p. 101-110.
- ALMEIDA, SAORI. **YouTube está testando a opção de não mostrar o número de likes em vídeos:** Até o momento, essa mudança é aparente apenas para algumas pessoas pelo aplicativo mobile. [S. l.], 22 abr. 2022. Disponível em: <https://mundoconectado.com.br/noticias/v/25000/youtube-esta-testando-a-opcao-de-nao-mostrar-o-numero-de-likes-em-videos#:~:text=Os%20likes%20em%20um%20v%C3%ADdeo,canal%20e%20relevancia%20do%20conte%C3%ADdo> ). Acesso em: 20 out. 2022.
- ALMEIDA, J. C. de A.; MARTINS, V. R. de O. Heterotopia pedagógica como lugar de aparição das singularidades surdas na educação. **ETD - Educação Temática Digital**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 695–717, 2019. DOI: 10.20396/etd.v21i3.8652122. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8652122>. Acesso em: 28 nov. 2022.
- BARNARD, M. **Art, design and visual culture: an introduction.** London: Macmillan Press, 1. ed. 1998. p. 30
- BARROCO, S. M. S. **A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vygotsky:** implicações e contribuições para a psicologia e a educação atuais. 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007.
- BETETTO, J. R. **O uso do vídeo como recurso pedagógico:** conceitos, questões e possibilidades no contexto escolar. Trabalho de Conclusão de Curso - Curso de Pedagogia, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.
- BRASIL. Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.** D.O.U 18/03/2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> Acesso em: 3 fev. 2022.
- BRASIL. **Ministério da educação - Política de Inclusão.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticaeinclusao.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2021.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.** Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014.
- BRASIL. **LEI N.º 10.436 de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10436.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB**, 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 9 dez. 2021

BRASIL. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 6 jul. 2015.

BRASIL. **DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/D5626.htm). Acesso em: 8 dez. 2021.

BUZATO, M. E. K. Inclusão digital como invenção do cotidiano: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n.18, p. 325-342, 2008.

CAMPELLO, A. R. S. Pedagogia Visual / Sinal na Educação dos Surdos. In: QUADROS, R.; PERLIN, G. **Estudos Surdos II**. (Org). Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2008.

CAMPOS, S. R. L. de; KOBER, D. C.; MELENDEZ, A. J. O recurso midiático como portador de texto no letramento de crianças surdas. In: LODI, A. C. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L. de. (Orgs.). **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 50-59.

CAPOVILLA, F. C. Sobre a falácia de tratar as crianças ouvintes como se fossem surdas, e as surdas, como se fossem ouvintes ou deficientes auditivas: pelo reconhecimento do status linguístico especial da população escolar surda. In: SÁ, Nídia Regina L. de. **Surdos: qual escola?** Manaus: Valer, 2011.

CARVALHO, M. E; CAVALCANTE, W. M. A; SILVA, J. A. Libras e Língua Portuguesa: línguas que se entrelaçam na educação bilíngue para surdos. **Revista Diálogos**, v.8, n.1, p. 320-334, jan./abr. 2020.

CRUZ, D. C. **Experiência de criação de materiais didáticos para surdos: O uso de fotografia e vídeo na escola**. Disponível em: Vista do Experiência de Criação de Materiais Didáticos para Surdos | Revista Espaço (ines.gov.br). Acesso em: 26 set. 2021.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

**DESAFIOS DA EDUCAÇÃO**. Censo da Educação Superior: EAD atrai mais alunos do que modalidade presencial. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.com.br/ead-atrai-mais-alunos/>. Acesso em: 20 jul.2022.

DONDIS, D. A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DUARTE, N. A escola de Vygotsky e a educação escolar: algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da psicologia histórico-cultural. **Psicologia USP**, v.7, n.1/2, p.17-50, 1996.

FERREIRA, M. C. C; ZAMPIERI, M. A. Atuação do professor ouvinte na relação com o aluno surdo: relato de experiência nas séries iniciais do ensino fundamental. In: LODI, A. C. B; LACERDA, A. C. B; (Orgs.). **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais da escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 99-112.

FOUCAULT, M. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FURTADO, I.; MARÇAL, E. Educação e Conhecimento na Sociedade Imagética. In: MARÇAL, E.; ANDRADE, F. (Org.). **Gestão, Ensino e Tecnologias: Práticas Docentes, Experiências e as Tecnologias Digitais**. Campinas – SP: Pontes Editores, 2016, 1ed., v.1, p. 243-256.

GAUCHE, S. M. **Aspectos linguísticos da tradução automática da língua portuguesa para a língua brasileira de sinais (Libras) – uma reflexão inicial**. Trabalho apresentado ao Centro Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD) como pré-requisito para obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Revisão de Textos. Brasília, 2013, p. 55.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo. Atlas, 2008. p. 200

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. Como classificar as pesquisas? In: GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991. p. 45-62.

GOES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas/SP, Editora autores associados, 1996.

HODGES, C; TRUST, T; MOORE, S; BOND, A; LOCKEE, B; Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. **Revista da escola, professor, educação e tecnologia**, v.2, 2020. Disponível em: <https://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17/16> Acesso em: 27. out. 2020.

KARNOPP, L. B. Produções culturais de surdos: análise de literatura surda. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 36, p. 155-174, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://www2.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n36/07.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2021.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez, 2007.

LABORIT, E. **O vôo da gaivota**. São Paulo. Best Seller, 1994.

LACERDA, C.B.F.; MANTELATTO, S.A.C. As diferentes concepções de linguagem na prática fonoaudiológica junto a sujeitos surdos. In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. (Org.). **Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngue**. São Paulo: Plexus, 2000. p. 21-41.

LACERDA, C.B.F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cad. CEDES**, v.19, n.46, 1998. <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000300007>. Acesso em: 24 de fevereiro de 2022.



LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F.; CAETANO, J. F. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à LIBRAS e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar. 2014. p. 185-200.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Paulo: EdUFSCar, 2013.

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.; LACERDA, C. B. F (Orgs.). **Uma escola, duas línguas:** letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.

LACERDA, C. B. F.; GÓES, M. C. R. **Surdez:** processos educativos e subjetividade. São Paulo: Editora Lovise, 2000.

LACERDA, C. B. F. Surdez e linguagem: implicações para as práticas educacionais. In: MELETTI, S. M. F.; KASSAR, M. C. M. (Orgs.). **Escolarização de alunos com deficiências** - Desafios e Possibilidades. 1 ed. Campinas: Mercado de Letras, 2013, v. 1, p. 171-202.

LACERDA, C. B. F. **Os processos dialógicos entre aluno surdo e educador ouvinte:** examinando a construção de conhecimentos. 1996. 165 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

LACERDA, C. B. F. **Intérprete de Libras:** em atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LEBEDEFF, T. B. Aprendendo “a ler” com outros olhos: relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 36, p. 175-196, 2010.

LODI, A.C. B; LUCIANO, R.T. Desenvolvimento da linguagem de crianças surdas em língua brasileira de sinais. In: LODI, A. C. B; LACERDA, C. B. F. (Orgs) **Uma escola duas línguas:** letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

LODI, A. C. B.; LACERDA, C.B.F. Ensino-aprendizagem do português como segunda língua: um desafio a ser enfrentado. In: Lacerda CBF e Lodi, ACB (Orgs.) **Uma escola duas Línguas:** escola Inclusiva Bilingue. Porto Alegre: Editora Mediação 2ª ed..2010.

LOPES, A. **Censo mostra que ensino a distância ganha espaço no ensino superior.** Agência Brasil. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-10/censo-mostra-que-ensino-distancia-ganha-espaco-no-ensino-superior> Acesso em: 14 jun. 2021.

MACÊDO, G. **Professora que trabalha com inclusão na rede pública de SP vira boneca Barbie.** Terra - Nós. 22 mar. 2022. Disponível em: <https://www.terra.com.br/nos/professora-que-trabalha-com-inclusao-na-rede-publica-de-sp-vira-boneca-barbie,d06dde7d4e5bb5ba5f8671914da6e068ja8ce86v.html> . Acesso em: 25. jul. 2022.

MARTINS, V. R. O. **Educação de surdos no paradoxo da inclusão com intérprete de língua de sinais:** relações de poder e (re)criações do sujeito. 2008. 140 f. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

MARTINS, V. R. O. & LACERDA, C. B. F. (2016). Educação inclusiva bilíngue para surdos: problematizações acerca das políticas educacionais e linguísticas. **Revista de Educação**, v.21, n.2, p.163-178. doi:10.24220/2318-0870v21n2a3277  
» <https://doi.org/10.24220/2318-0870v21n2a3277>

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Painel Coronavírus (COVID - 19)**. 2020. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br>. Acesso em: 3 fev. 2022.

MIRANDA, G. L. Limites e possibilidades das TIC na educação. **Sísifo: revista de ciências da educação**, n. 3, p. 41-50, maio /ago. 2007.

MORÁN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Comunicação e Educação**. v. 2, jan.abr., p. 27-35, 1995.

MORÁN, J. M. As mídias na educação. In: MORÁN, J. M. **Desafios na comunicação Pessoal**. 3ª Ed. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 162-166.

MORTATTI, M. R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_mortattihisttextalfbbr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf)

MOURA, M. C. **O surdo: caminhos para uma nova identidade**. 1996. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica, 1996. 251p.

OLIVEIRA, M. K. de. O Pensamento de Vygotsky como Fonte de Reflexão sobre a Educação. **Cadernos Cedes: Implicações Pedagógicas do Modelo Histórico-Cultural**, v.35, p. 9-14, 1995.

OLIVEIRA, S., Texto visual, estereótipos de gênero e o livro didático de língua estrangeira. **Trab. Ling. Aplic.** Campinas, v.47, n.1, p. 91-117, 2006.

ORGANIZAÇÃO DE NAÇÕES UNIDAS. **Reunião da Cúpula do Conselho Econômico e Social (ECOSOC) com membros da International Disability Alliance (IDA)**, Nova York, 4 a 8 de julho de 2011, Revisão Ministerial Anual.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Folha informativa – **COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus)**. 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 3 fev. 2022.

PADDEN, C; HUMPHRIES, T. **Deaf in America: voices from a culture**. Cambridge: Harvard University Press, 2003.

PROCÓPIO, R. B; SOUZA, P. N. Letramento visual no ensino-aprendizagem de vocabulário em língua estrangeira. **The Specialist**. São Paulo, v. 31, n.1, 2010.

QUADROS, R. M. de. Aspectos da Sintaxe e da aquisição da língua de sinais brasileira. **Letras de hoje**, v.10, Porto Alegre, 1997.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, R. M. **Alfabetização e o ensino da língua de sinais**. 3. ed. Canoas: Textura, 2000.

QUADROS, R. M. **O tradutor intérprete de língua de sinais e língua portuguesa**. Brasília: SEESP, 2003.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, R. M.; PERLIN, G; **Estudos surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

REDAÇÃO. **Censo da Educação Superior: EAD atrai mais alunos do que modalidade presencial**. 23 out.2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.com.br/ead-atrai-mais-alunos/> Acesso em; 11.abr. 2021

REILY, L. As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. In: SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. M. (Org.). **Cidadania, surdez e linguagem: Desafios e realidades**. São Paulo, Editora Plexus, 2003.

REILY, L. **Escola inclusiva: Linguagem e mediação**. Campinas, 2.ed. SP: Papyrus, 2006.

RIBEIRO. A. E. Multimodalidade e produção de textos: questões para o letramento na atualidade. *Signo*, v. 38, n. 64, p. 21-34, jan./jun. 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/user1/Downloads/3714-Texto%20do%20Artigo-14748-1-10-20130627.pdf> Acesso em: 23/09/20224

RIBEIRO, V. L. **Educação bilíngue para Surdos: entre contextos, concepções e práticas**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - UNESP. Marília, São Paulo, 2020. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/PosGraduacao/Educacao/Dissertacoes/ribeiro\\_vl\\_dr\\_mar.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/PosGraduacao/Educacao/Dissertacoes/ribeiro_vl_dr_mar.pdf). Acesso em: 20 nov. 2021.

RIBEIRO, A. E. **Tecnologia Digital. Glossário CEALE. Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Centro de Alfabetização, Leitura e escrita (CEALE), Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/tecnologia-digital>. Acesso em: 14 jun. 2021.

ROCHA, M. L; AGUIAR, K. F. Pesquisa-Intervenção e a produção de novas análises. **Revista Psicologia ciência e profissão**, 2003, v.23, n.4, p.64-73.

ROCHA F. **Imagem e palavra: a produção literária para crianças em livros das autoras/ilustradoras Ângela Lago e Eva Furnari**. 2008. Monografia realizada como trabalho de conclusão de curso de curso de graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2008.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Editora Parábola, 2009.

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTAELLA, L. **Leitura de imagens**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

SANTOS, L. F. dos. **O instrutor surdo em uma escola inclusiva bilíngue**: sua atuação junto aos alunos surdos no espaço da Oficina de Língua Brasileira de Sinais. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2007.

SANTOS, P. R.; KLOSS, S. A criança e a mídia: a importância do uso do vídeo em escolas de Joaçaba – SC. In: XI CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL, **Anais...** Novo Hamburgo, 2010. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sul2010/resumos/R20-0957-1.pdf>. Acesso em: 19 set. 2021.

SKLIAR, C. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. **8.ed.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 1999. 2v.

SILVA, J. B. **O vídeo como recurso didático**. Monografia - Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Chuí, Rio Grande do Sul, 2009.

SOARES, M. Novas Práticas de Leitura e escrita: Letramento na Ciberultura. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: n. 25, p. 5-17, 2004.

SOUSA, S. F. S.; SILVEIRA, H. E. S. Terminologias químicas em Libras: a utilização de sinais na aprendizagem de alunos surdos. **Química Nova na Escola**, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 37-46, 2011.

STOKES, S. Visual literacy in teaching and learning: A literature perspective. **Electronic Journal for the Integration of Technology in Education**, v.1, n.1, 2002.

STOKOE, W.C. **SignLanguageStructure**. Silver Spring: Linstok Press, 1960.

STREICHEN, E. M. et al. Pedagogia surda e bilinguismo: pontos e contrapontos na perspectiva de uma educação inclusiva. **Acta Scientiarum. Education** (UEM), v. 39, n.1, p. 91-101, 2017.

SVARTHOLM, K. Second language Learning in the Deaf. In: AHLGREN, I; HYLTERNSTAM, K. (Eds.) **Bilingualism in Deaf Education – international studies on Sign Language Communication of the Deaf**, v. 27. Hamburg: Signum Press, 1994.

TAVEIRA, C. C. **Por uma didática da invenção surda**: prática pedagógica nas escolas-piloto de educação bilíngue no município do Rio de Janeiro. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

TAVEIRA, C. C.; ROSADO, A. O letramento visual como chave de leitura das práticas pedagógicas e da produção de artefatos no campo da surdez. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 18, n. 39, p. 174-195, set./dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v18i39.3691>.

TURETTA, B. A. R. – **A Criança surda e seus interlocutores num programa de escola inclusiva com abordagem bilíngue**. 2006. 97 f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-

Graduação em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba. 2006. Orientadora: Dra. Maria Cecília Rafael de Góes.

TURETTA, B. A. dos R.; LACERDA, C. B. F. de. Representação simbólica por crianças surdas na Educação Infantil. **Horizontes**, [S. l.], v. 36, n. 3, p. 24–35, 2018. DOI: 10.24933/horizontes.v36i3.718. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/718>. Acesso em: 15 maio 2022.

VALIANTE, J. B. G. **Língua Brasileira de Sinais**: reflexões sobre a sua oficialização como instrumento de inclusão dos surdos. Campinas, SP, 2009.

VASCONCELOS, F.C.G.C.; LEÃO, M.B.C. A utilização de programas televisão como recurso didático em aulas de química. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA, 15, 21 a 24 de julho de 2010. **Caderno de resumos**. Brasília: 2010

VICENTINI, G. W. DOMINGUES, M. J. C. S. O uso do vídeo como instrumento didático e educativo em sala. In: **XIX ENANGRAD**, Curitiba, 2008. Disponível em: <https://docplayer.com.br/4335328-O-uso-do-video-como-instrumento-didatico-e-educativo-em-sala-de-aula-gustavo-wuergers-vicentini-maria-jose-carvalho-de-souza-domingues.html>. Acesso em 15. Set. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas**. Tomo I. Trad. José Maria Bravo. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas**. Tomo II. Trad. José Maria Bravo. Madrid: Visor, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem** [1934]. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Psicologia e pedagogia).

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003a.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003b.

WATSON, L. M The Use of a developmental Approach to Teaching Writing with Two Groups of Young Hearing-Impaired Children, In: **Journal of British Association of Teachers of the Deaf**, v. 18, n.1, p.18-29, 1994.