



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

EDUARDA MEGUMI KAWASE

**“OPINIÃO DE ALUNOS SURDOS SOBRE VÍDEOS EM LÍNGUA BRASILEIRA DE
SINAIS COMO RECURSO DIDÁTICO”**

São Carlos
2015



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

EDUARDA MEGUMI KAWASE

**“OPINIÃO DE ALUNOS SURDOS SOBRE VÍDEOS EM LÍNGUA BRASILEIRA DE
SINAIS COMO RECURSO DIDÁTICO”**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção de título de licenciando em Educação Especial. Departamento de Psicologia, curso de Licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Cristina Broglia Feitosa de Lacerda.

São Carlos
2015

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, sempre e principalmente pelo apoio dado, a fé e esperança depositada em mim e em meus sonhos. Vocês são meus maiores exemplos de vida e de amor.

Ao Vítor, meu amado, amigo e companheiro. Por ter me acolhido junto ao seu coração e ser o carinho necessário nos mais diversos momentos.

À Cristina Broglia Feitosa de Lacerda, a melhor professora e orientadora! Agradeço pela confiança e ajuda na construção desse trabalho. Você é pura inspiração!

À Lara Ferreira dos Santos, pelos ensinamentos, amizade e carinho. Valeu, “mãe”!

A Bruna “Casada”, pela amizade e cumplicidade que construímos. Amizade assim é coisa rara!

As “Divas”, minhas amigas lindas e especiais: Ana Karolina, Christiane, Flávia, Jade, Karla, Larissa e Luana. Por serem a parte mais divertida da graduação, vocês são e serão para sempre parte de mim!

Aos alunos surdos participantes desse estudo e também aos professores e TILS.

À todos os participantes do Grupo de Pesquisa Surdez e Abordagem Bilíngue, que contribuíram com esse estudo.

À Mariana de Lima Isaac Leandro Campos e Rimar Ramalho Segala, por aceitarem o convite para comporem a banca e pelas contribuições para este trabalho.

À todos os professores da Licenciatura em Educação Especial, pelos ensinamentos que levarei para sempre comigo!

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, pela bolsa de Iniciação Científica concedida para realização desse trabalho.

RESUMO

O vídeo apresenta-se como um recurso/estratégia didática, pois através dele é possível organizar em língua de sinais a exposição e a explicação de conteúdos. Conforme afirma Lacerda, Santos e Caetano (2013, p.186) “para favorecer a aprendizagem do aluno surdo, não basta apenas apresentar os conteúdos em Libras, é preciso explicar os conteúdos de sala de aula utilizando toda potencialidade visual que essa língua tem”. No entanto, se mostra de fundamental importância problematizar os vídeos que são produzidos pelos professores em parceria com os tradutores intérpretes de língua de sinais (TILS). O presente estudo teve como objetivo conhecer e analisar a opinião dos alunos surdos dos anos finais do ensino fundamental em relação a qualidade geral dos vídeos que são produzidos como recursos/estratégias didáticas pelos professores e TILS para auxiliá-los nos estudos. Para chegarmos aos conhecimentos dos fatos, realizamos essa pesquisa qualitativa de natureza descritiva. Para a coleta das opiniões dos alunos foi utilizado a técnica do Grupo Focal, a fim de conseguirmos maior aprofundamento do tema com os alunos participantes. Contribuíram para a obtenção dos dados desse trabalho, dois grupos de alunos surdos de duas escolas diferentes que tem um programa de educação bilíngue em funcionamento. Os resultados mostram que os vídeos produzidos em Libras apresentam características que atendem as necessidades dos alunos surdos, mas destaca-se que ainda são necessários ajustes para que os vídeos sejam recursos que realmente subsidiem a aprendizagem deles. Os alunos surdos consideram que os produtos voltados a eles, mostram-se de fundamental importância para seu desenvolvimento na vida escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Surdez. Educação bilíngue. Vídeos em Libras. Educação Especial.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: Vídeo "Festa no Céu" - Capa do livro	26
Imagem 2: Vídeo "Festa no Céu" - Interior do livro	27
Imagem 3: Vídeo "Quatro estações e um trem doido" - Capa do livro	27
Imagem 4: Vídeo "Quatro estações e um trem doido" - Efeito da página virando	28
Imagem 5: Vídeo "Funções Químicas: ácidos e bases" - Apresentação do conteúdo.....	29
Imagem 6: Vídeo "Funções Químicas: sais e óxidos" - apresentação do conteúdo.....	29
Imagem 7: Vídeo "Funções Químicas: ácidos e bases" - Recurso visual utilizado para explicar a reação química	30
Imagem 8: Vídeo "Juca brasileiro e o Hino Nacional" - apresentação da história	31
Imagem 9: Vídeo "Juca brasileiro e o Hino Nacional" - Janela de interpretação das estrofes do hino presentes na história	31
Imagem 10: Vídeo "Perigos dos vícios" - diálogo dos estagiários.....	32
Imagem 11: Vídeo "Perigos dos vícios" - Pergunta e alternativas.....	32
Figura 1: Esquema do grupo focal realizado	34

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Dados dos participantes da Escola A	25
Tabela 2- Dados dos participantes da Escola B.....	25

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	8
INTRODUÇÃO	9
1. SOBRE MATERIAL DIDÁTICO, MATERIAL DIDÁTICO AUDIOVISUAL E VISUALIDADE	14
1.1 O Material Didático	14
1.2 Material Didático Audiovisual	15
1.3 Visualidade	16
2. ESTUDOS SOBRE RECURSOS DIDÁTICOS PARA ALUNOS SURDOS	17
3. METODOLOGIA	23
3.1 Procedimentos éticos da pesquisa	24
3.2 Locais de realização da pesquisa	24
3.3 Participantes	24
3.4 Materiais	25
3.5 Sobre os vídeos didáticos	25
3.6 Instrumento para coleta de dados	33
3.7 Procedimentos da coleta de dados	33
3.8 Procedimentos de análise dos dados	35
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	36
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	54

APRESENTAÇÃO

A educação sempre chamou minha atenção. No final do meu percurso escolar e no curso de pré-vestibular, percebi que minha admiração pelos diversos professores e professoras que tive não dizia somente a respeito da gratidão que sentia por tudo que eles já haviam me ensinado, dizia respeito também à profissão que eu almejava ter um dia.

Ser professor pra mim, é ter nas mãos o poder de transformar a vida das pessoas por meio da educação e cultura, e essa ideia me encantava e fez com que ao escolher por cursos de graduação, privilegiasse a licenciatura, o que me levou até a Licenciatura em Educação Especial.

Na Licenciatura em Educação Especial, dentre as diversas disciplinas que tive, a “Introdução a Língua Brasileira de Sinais” foi uma das mais esperadas! O interesse em aprender Libras já vinha comigo mesmo antes de entrar no curso, sem qualquer motivo aparente, a não ser a vontade de falar com as mãos. Com essa disciplina, na parte prática tive meu primeiro contato com uma pessoa surda – a professora Mariana – além de ensinar toda a turma Libras, também nos deu o prazer de poder conviver com ela e com sua história. A parte teórica ficou por conta da professora Cristina, que discutiu e nos ensinou sobre os aspectos linguísticos e históricos da Libras. Essa disciplina e essas professoras, em especial, causaram em mim a vontade de seguir dentro dos assuntos sobre surdez.

Além das disciplinas que cursei na graduação relacionadas a surdez e a linguagem, tive a oportunidade de ser monitora da disciplina de “Introdução à Língua Brasileira de Sinais”, na qual eu tive o prazer de acompanhar a professora Lara e naquele semestre cinco turmas compostas por várias licenciaturas e outros cursos. Essa atividade foi bastante importante pra mim, pra minha formação como professora, bem como para desenvolver minha Libras. Com essa experiência e com a professora Lara muito aprendi, me diverti e tive certeza que esse assunto realmente me interessava.

O que me levou a pesquisar esse tema, se deu por em certa ocasião a professora Cristina, comentar que almejava pesquisar sobre o que os alunos surdos das escolas com projeto bilíngue achavam dos vídeos didáticos que eram passados à eles e para isso queria alguém que aceitasse trabalhar nessa ideia, sendo assim me apresentei como interessada no assunto, conversamos e iniciamos a escrita de um projeto para o Programa de Iniciação Científica – PIBIC. O projeto foi aceito, trabalhamos nele por 10 meses com financiamento da CNPq.

Cresci muito com esse trabalho e ele fortaleceu meus interesses nessa área, vejo com ele a importância de se continuar trabalhar a fim de visar a qualidade da educação dos alunos surdos. Por fim, o estudo ganhou alguns detalhes a mais e enfim tornou-se meu trabalho de conclusão de curso.

INTRODUÇÃO

A surdez é uma condição marcada pela diferença linguística nela implicada, esta especificidade afeta não só o convívio social do indivíduo surdo, mas todo o seu desenvolvimento. O surdo não concebe os sons de maneira funcional a sua vida, por isso necessita do contato com uma língua que faça sentido a sua condição, que não esteja apoiada em seu canal auditivo, e esta é a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

A aquisição de uma língua influencia diretamente o desenvolvimento cognitivo, social e comunicativo de um indivíduo. No caso dos surdos, a aquisição da língua de sinais lhes proporciona a possibilidade de se constituírem como sujeitos, assim como acontece com os ouvintes após apropriar-se de uma língua oral. A comunicação, segundo Lacerda (2013) além de favorecer a compreensão de conteúdos, constitui os aspectos cognitivos, emocionais e afetivos das pessoas que se comunicam.

Nesse sentido, a Libras é garantida como meio legal de comunicação dos surdos pela Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002), que diz em parágrafo único que a Libras é a forma de comunicação e expressão das comunidades surdas do Brasil, sendo essa língua capaz de transmitir e receber ideias e fatos.

Tratando-se especificamente da educação (não só dos surdos), é de fundamental importância que haja uma língua que promova a construção dos conhecimentos, então no caso dos surdos, considera-se a educação bilíngue como o meio mais adequado para o seu desenvolvimento e aprendizagem, pois defende a língua de sinais como língua de instrução. Através desta, é possível estabelecer relações com professores e conteúdos e conseqüentemente, pode se apropriar dos conteúdos escolares da maneira adequada.

De acordo com Lacerda (2000, p.73), para a educação dos surdos a educação bilíngue indica que o surdo:

deve ser exposto o mais precocemente possível a uma língua de sinais, identificada como uma língua passível de ser adquirida por ele sem que sejam necessárias condições especiais de “aprendizagem”. A proposta educacional que envolve a língua de sinais permite o desenvolvimento rico e pleno de linguagem, possibilitando ao surdo um desenvolvimento integral. A proposta de educação bilíngüe defende, ainda, que também seja ensinada ao surdo a língua da comunidade ouvinte na qual está inserido, em sua modalidade oral e/ou escrita, sendo que esta será ensinada com base nos conhecimentos adquiridos por intermédio da língua de sinais.

Contribuindo com a educação dos surdos, o Decreto nº 5626 (BRASIL, 2005) garante aos indivíduos surdos o direito à educação bilíngüe em escolas ou salas bilíngües, que deve ser viabilizada por meio da presença de professores bilíngües na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental, e nos anos finais do ensino fundamental e médio com a presença de tradutores intérpretes de língua de sinais.

Dessa maneira, para que os alunos surdos possam ter acesso aos conteúdos escolares, esses devem sempre ser mediados pela língua de sinais, trabalho que é efetivado por meio dos professores bilíngües ou pelos tradutores e intérpretes da língua de sinais. Outro aspecto necessário à aprendizagem dos surdos são os recursos/estratégias didáticas, por exemplo o uso de recursos visuais, como: imagens, textos, filmes, vídeos e etc. Para Campello (2007) a imagem é uma grande aliada das propostas educacionais para os surdos que usam a língua de sinais, pois essa língua está apoiada na visualidade.

Os aspectos da visualidade fazem-se importante para a vida dos sujeitos surdos, pois é por essa via que eles adquirem as experiências e se relacionam com o mundo. Nessa perspectiva, Campello (2008) afirma que, a visualidade contribui de maneira *fundamental* para a construção de sentidos e significados na vida dos surdos.

Com a difusão da visualidade em nossa sociedade, surge a chamada Pedagogia Visual, que utiliza técnicas, recursos e perspectivas que estejam relacionados com o uso da visão ao invés da audição, podendo a imagem ser apresentada/explorada de maneira bidimensional ou tridimensional (CAMPELLO, 2008). A pedagogia visual está associada a semiótica imagética, que é um novo campo de estudo, do qual Lacerda, Santos e Caetano (2013, p. 187) comentam:

semiótica imagética é a parte da semiótica geral, ciência interessada no estudo dos signos, contudo é no campo da semiótica imagética que as questões visuais são mais exploradas. Neste campo fala-se da cultura do olhar, daquilo que pode ser apreendido, por exemplo, por meio de uma fotografia, suscitando reflexões

acerca de temas sociais, aspectos econômicos e políticos que se entrelaçam em um determinado período histórico.

A cultura surda, a percepção visual dos surdos, os olhares surdos e os recursos visuais e didáticos estão inseridos dentro da semiótica imagética (CAMPELLO, 2007), por isso faz-se necessário considerar a importância da visualidade como forma de respeitar os aspectos culturais dos sujeitos surdos, proporcionando a eles em seu contexto educacional práticas e recursos didáticos que utilizem experiências visuais.

Quando pensamos em um aluno surdo que tem como mediador de seu ensino o tradutor intérprete de língua de sinais (TILS), nos deparamos com um aluno que durante a aula tem a garantia de alguém que informe o conteúdo escolar de maneira acessível a ele. Porém, quando esse aluno está no ambiente doméstico, por exemplo, onde não há a presença de alguém que faça essa mediação, como ele consegue/faz para estudar? Em geral, suas anotações em sala de aula podem não ser suficientes, pois a todo momento ele precisa estar atento ao TILS para receber o conteúdo e nem sempre consegue fazer anotações suficientes e compreensíveis para um estudo autônomo.

Considerando os poucos recursos/estratégias didáticas disponíveis aos alunos surdos incluídos no contexto escolar, professores em parceria com os TILS que atuam em escolas com projeto bilíngue começaram a desenvolver vídeos com apresentações e explicações dos conteúdos das diversas disciplinas. O objetivo é disponibilizar aos alunos surdos um material de apoio que os auxiliem a rever e estudar os conteúdos escolares.

O vídeo apresenta-se como possibilidade de recurso/estratégia didática, pois através dele é possível organizar em língua de sinais, a exposição e o mais importante a explicação dos conteúdos. Conforme afirma Lacerda, Santos e Caetano (2013, p.186) “para favorecer a aprendizagem do aluno surdo, não basta apenas apresentar os conteúdos em Libras, é preciso explicar os conteúdos de sala de aula utilizando toda potencialidade visual que essa língua tem”.

No entanto, é importante problematizar os vídeos que são produzidos pelos professores em parceria com os TILS: será que esses vídeos apresentam características visuais como imagens, legendas, iluminação, Libras e etc, que atendam às necessidades de estudo dos alunos surdos? Os vídeos auxiliam os alunos surdos em seus estudos? O que nestes vídeos é considerado bom pelos alunos surdos e o que é considerado menos interessante?

Destaca-se que estes vídeos são elaborados por professores e TILS interessados na aprendizagem dos alunos surdos, mas sendo ouvintes nem sempre percebem o mundo e as necessidades pedagógicas pela mesma ótica dos alunos surdos.

Acredita-se que a opinião do público para quem são direcionadas as produções seja de grande valia, pois são eles que necessitam desses recursos, cabendo a eles opinarem sobre qual a melhor forma que um vídeo pode e deve ser pensado e produzido para que contemple as especificidades não só da língua de sinais, mas também da cultura surda como um todo, e de sua forma de estudar e compreender os conteúdos pedagógicos.

Assim, não pretendemos julgar os professores e TILS que produzem os vídeos, mas ao contrário, visamos, através desta pesquisa, colaborar para que conheçam melhor as necessidades e percepção de seus alunos surdos sobre o material produzido, no sentido de contemplar os aspectos da surdez, tanto no que diz respeito a produção e a forma como apresentam o vídeo, como em relação às escolhas linguísticas e sobre os modos de passar a informação.

A falta de terminologias específicas relativas aos conteúdos escolares faz com que a criação e negociação de sentidos seja realizada, muitas vezes, pelos intérpretes junto com os professores, parceria essa que nem sempre acontece com facilidade, e que nem sempre propõe soluções adequadas do ponto de vista do alunado alvo.

Neste sentido, esse estudo teve como objetivo geral conhecer e analisar a opinião dos alunos surdos dos anos finais do ensino fundamental em relação a qualidade geral dos vídeos que são produzidos como recurso/estratégias didáticas pelos professores e tradutores intérpretes da língua de sinais para auxiliá-los nos estudos. Tem como objetivos específicos: 1) Compreender possíveis críticas vinda dos alunos a respeito dos vídeos; 2) Analisar as informações a fim de contribuir para futuras produções de vídeos direcionados a alunos surdos.

Em relação a estruturação e desenvolvimento desse estudo, a apresentação dar-se-á na sequência a seguir. No primeiro capítulo discorreremos brevemente sobre os conceitos de material didático, material didático audiovisual e também sobre os aspectos da visualidade. No segundo capítulo, procuramos apresentar alguns estudos relacionados a produção de vídeos didáticos para alunos surdos, fazendo uma pequena síntese sobre os estudos e comentando-os.

O terceiro capítulo, traz a escolha do percurso metodológico e explicamos os demais procedimentos desempenhados nesse trabalho. No quarto capítulo, apresentamos os resultados e discussões dos dados. Por fim, expomos nossas considerações finais.

1. SOBRE MATERIAL DIDÁTICO, MATERIAL DIDÁTICO AUDIOVISUAL E VISUALIDADE

1.1 O Material Didático

Nesse estudo, considera-se o vídeo em Libras produzido pelos professores e TILS como um recurso/estratégia didática elaborada para auxiliar os alunos surdos nos seus estudos. Esse recurso surge na intenção de substituir/complementar os demais materiais didáticos impressos presentes em sala de aula para o ensino e aprendizagem dos alunos em geral, além de funcionar como alternativa compensatória das perdas dos conteúdos pelos alunos surdos.

Rangel (2005, p. 25) considera que “qualquer instrumento que utilizemos para fins de ensino/aprendizagem é um material didático”, e de maneira mais específica, Bandeira (2009, p. 14) define material didático como “produtos pedagógicos utilizados na educação e, especificamente, como material instrucional que se elabora com finalidade didática”.

As diferenças entre os diversos materiais didáticos que existem está no *grau de especialização*, o qual Rangel (2005, p.25-26) explica dando exemplo da caneta, que serve para o professor apontar para os alunos como um referente possível da palavra caneta e do globo terrestre, o qual é usado pelo professor como um referente, quando na aula circula com o dedo uma localização da qual se fala. Os dois estão funcionando nesses momentos como materiais didáticos, a diferença é que a caneta não foi criada para servir de exemplo para noção de referente, mas o globo sim. Sendo assim, tem-se como material didático diversos materiais e possibilidades para serem utilizados no contexto escolar.

Na realidade escolar brasileira, o material didático apresenta-se em sua maioria na forma de livros ou quaisquer outros materiais impressos. Esses materiais são escolhidos, comprados e distribuídos pelo MEC aos níveis de ensino fundamental e médio (ROJO, 2005).

Rojo (2005, p.3) comenta que as compras e a distribuição por parte das políticas de materiais se restringem a livros impressos, não visando outros tipos de materiais, em outros suportes e mídias. O motivo pelo qual os materiais se apresentam na sua maioria por livros/materiais impressos podem ser diversos, e na busca por respostas encontramos em Bandeira (2009, p. 16) possíveis hipóteses e com elas a sugestão de reflexão pela autora:

- na educação, o material impresso, tradicionalmente conhecido, sempre foi aceito por alunos, professores e especialistas;
- de fácil manuseio, o material impresso pode ser utilizado em todas as etapas e modalidades da educação, o aluno e o professor podem consultá-lo fora da sala de aula;

- o material impresso não requer equipamento ou recurso tecnológico para sua utilização.

Mediante as hipóteses do porque ainda se continua produzindo material didático em mídia impressa, é possível refletir sobre a evidente praticidade, a grande aceitação dos usuários e também a viabilidade de produção. Entretanto é preciso atentar-se para as possibilidades e necessidades da atualidade, de materiais como “jogos, equipamentos de laboratório, vídeos, áudio [...] como suportes para processos de ensino-aprendizagem na contemporaneidade, penetrada por múltiplas linguagens, mídias e tecnologias” (ROJO, 2005, p. 3).

Sabendo que o material didático mais recorrente nas escolas é o em mídia impressa, e que nas mídias impressas há a prevalência da orientação dos conteúdos pela leitura e escrita (em português), evidencia-se mais uma vez a dificuldade que os alunos surdos podem encontrar ao trabalhar sozinhos com esse material, pois na sala de aula há a presença do professor que os auxilia com a explicação dos conteúdos e sozinho o aluno surdo pode ter dificuldades de compreensão, já que a Língua Portuguesa apresenta-se a eles como segunda língua.

Diante do exposto sobre material didático, mais uma vez reforça-se a importância e a necessidade de um outro recurso didático que corresponda a proposta pedagógica, bem como seja adequada ao público-alvo, que no caso desse estudo focamos o vídeo em Libras, um recurso que pode se considerar um material didático, pois além de ser utilizado para fins de ensino e aprendizagem, é também produzido com intencionalidade didática.

1.2 Material Didático Audiovisual

Assim como foi definido o conceito de material didático, faz-se necessário também a definição de material didático audiovisual, o qual corresponde ao tipo de material que serviu como base para as opiniões dos alunos surdos nesse trabalho.

A palavra audiovisual nos remete a algo que envolve, ao mesmo tempo, a audição e o visual. Segundo Ferrés (1998, p. 128), o termo diz respeito as:

Técnicas e aos métodos informativos, documentários ou didáticos nos quais são utilizados elementos visuais (imagens fixas ou em movimento) e elementos auditivos (palavra, música e/ou efeitos sonoros). Mas aplica-se também aos trabalhos que concretizam estes métodos: *slides*, filmes, bem como os materiais que lhes servem como apoio: o disco, a fita magnética, o filme...

A partir da definição do termo audiovisual, temos que ele se trata no geral de uma técnica, porém quando analisamos e discutimos as opiniões dos alunos surdos, percebemos que nos vídeos em Libras não é somente a técnica que interessa ou dá ao material didático a

qualidade, mas também as demais formações complementares de quem produz o material, nesse caso temos como exemplo o trabalho do TILS que se relaciona com a sua formação ou/ e vivência.

Sobre técnica no audiovisual, Ferrés (1998, p. 129) comenta que na maioria dos cursos sobre o tema audiovisual educacional, o que se aborda é quase exclusivamente a respeito da técnica, fazendo com que o audiovisual esteja propício a cair no *fetichismo da tecnologia*, que nada mais é que acreditar que basta veicular uma mensagem por uma máquina para que ela seja eficaz.

No caso dos vídeos narrados em Libras, faz-se necessário refletir que não basta o fato de ser o vídeo um meio pelo qual consegue-se captar toda a visualidade da língua de sinais, e então que basta filmar alguém passando os conteúdos escolares em Libras e ele será claro. É necessário que se pense e planeje como passar esses conteúdos, quais opções fazer em relação a língua, imagens utilizadas, posturas e etc.

1.3 Visualidade

A visualidade está relacionada diretamente às particularidades culturais dos surdos usuários da língua de sinais, devido a modalidade viso-gestual na qual a língua de sinais se insere e também pela experiência e uso das imagens visuais que os surdos fazem para se expressarem.

Os aspectos da visualidade estão presentes e são valorizados dentro da perspectiva da Pedagogia Visual, na qual se utiliza de toda potencialidade dos elementos visuais e dos signos visuais, sejam elas imagens estáticas ou em movimentos das quais emergem e pode-se trabalhar os mais diversos significados a partir das interpretações, além de serem utilizados como bons recursos de referências. Sobre visualidade, Campello (2008, p. 128) comenta que:

Aspectos da visualidade na educação de Surdos, ou pedagogia surda é assim denominada considerando-se que a mesma pode ser compreendida como aquela que se ergue sobre os pilares da visualidade, ou seja, que tem no signo visual seu maior aliado no processo de ensinar e aprender.

A fim de contemplar os aspectos da visualidade, o vídeo apresenta-se como um recurso no qual os conteúdos e explicações podem ser expressos em língua de sinais, abrangendo toda a potencialidade dessa língua, e utilizando além dos sinais outros recursos como imagens, legendas e outros elementos que favoreçam a aprendizagem dos alunos surdos.

Os vídeos didáticos em Libras vão de encontro com a colocação feita pela autora Campello (2008, p. 126), na qual ela diz que:

A língua de sinais, como se sabe, é um dos recursos viso gestual e espacial dos Surdos, onde se insere a sua cultura ao mesmo tempo que a produz e a reafirma. Relacionada a esta modalidade de comunicação há a necessidade de se desenvolver materiais educacionais específicos para que o processo de ensinar e aprender se realize satisfatoriamente.

A partir dessa necessidade de desenvolvimento de materiais específicos para o ensino e aprendizagem dos alunos surdos, encontra-se nos vídeos um material com grande potencial de atingir as particularidades dos alunos surdos e também auxiliar os professores. Por isso, uma vez que os vídeos começam a ser uma realidade no contexto dos alunos surdos, sendo essa realidade proporcionada pelos profissionais que atuam diretamente com os alunos surdos participantes desse estudo, torna-se válida a iniciativa de saber qual a qualidade desse material e levantar elementos que fazem ou/e podem fazer dos vídeos de Libras recursos didáticos cada vez melhores.

2. ESTUDOS SOBRE RECURSOS DIDÁTICOS PARA ALUNOS SURDOS

Com intuito de contextualizar esse trabalho, foram realizadas buscas e leituras de pesquisas teóricas relacionadas com a produção de vídeos para alunos surdos como recurso didático. A quantidade de estudos encontrados que discutem sobre este tema é pequena, porém eles mostram a importância de tratar sobre essa ferramenta na área da educação desses alunos. Além dos trabalhos que relatam sobre produção de vídeos didáticos para alunos surdos, também serão citados trabalhos que apontam para a importância dos aspectos visuais na educação dos alunos surdos; vídeos como material didático para o ensino de Libras e análises sobre vídeos didáticos.

Em relação a produção de material didático em vídeo, Cozendey (2013) desenvolveu em sua tese seis vídeos abordando o ensino de Física para uma sala comum, com uma aluna surda incluída. A ferramenta didática desenvolvida utilizou a Libras e a Língua Portuguesa escrita e falada, além de imagens dinâmicas. As produções dos vídeos seguiram o seguinte planejamento: Elaboração do roteiro; Gravação de imagens; Desenvolvimento das animações e edição. Na primeira parte foi definido o conceito de Física a ser explicado e os aspectos da cena; na segunda parte foram gravados os conceitos físicos em Libras; na terceira foram

desenvolvidas as animações utilizando o Adobe Flash; na quarta parte foram inseridos vídeos, imagens e a narração em Língua Portuguesa. O resultado da análise feita pela autora mostrou que o vídeo ajudou no processo de inclusão da aluna surda, mas também favoreceu a aprendizagem de todos os alunos da sala. A pesquisadora verificou também que o recurso desenvolvido pode ser considerado inclusivo, uma vez que os alunos com e sem surdez puderam acompanhar a aula e aprenderam os conteúdos ensinados. A análise da apreensão dos conceitos pela aluna surda e dos demais alunos foi feita com base em questionários aplicados antes e depois do uso do vídeo.

Já no trabalho de Almeida et. al (2012) foram produzidos cinco vídeos didáticos sobre diferentes temas de Física, voltados para os alunos surdos e com baixa audição, a partir de uma parceria entre Universidade e Escola, estabelecida por meio da Sala de Recursos Multifuncional (SRM). Os vídeos didáticos produzidos foram feitos em colaboração com os estudantes surdos que atuaram como intérpretes das legendas em Libras para os vídeos. Também contou com a participação de uma equipe multidisciplinar, constituída por: professor universitário, licenciandos em Física, professor especialista em educação de surdos (coordenador da SRM) e intérpretes de Libras. Ao término do trabalho percebeu-se uma evolução conceitual significativa por parte de todos os alunos, fato que ratifica a importância de uso de recursos didáticos que complementem as informações orais e escritas mais comumente ofertadas pelo professor.

Basso e Capellini (2012) buscaram, em sua pesquisa, tornar acessível em Libras obras infantis a fim de ajudar os alunos na aquisição da Língua Portuguesa. O material foi construído com a intenção não só de dar acesso aos alunos que já são fluentes, mas também para os que estão em processo de aquisição da língua. A confecção do material foi baseada no modelo realizado pela editora Arara Azul e Ciranda Cultural, que consiste em: página do livro como fundo, com ilustração, a história escrita e intérprete traduzindo a história em janela. Porém, após conversa com o intérprete chegou-se à conclusão que os alunos iriam deter-se nas imagens e aos outros elementos, com menor atenção que aquela direcionada para a janela de interpretação, então optou-se por manter somente a imagem da intérprete, com o texto como legenda e a narração em português. As imagens do livro iam aparecendo conforme o desenrolar da história, aparecendo em tela cheia, sem competir com o intérprete. A elaboração do vídeo seguiu as seguintes etapas: Escaneamento das ilustrações; Adaptação da história (do Português para Libras); Gravação do vídeo; Narração e Edição do Material. As autoras discutem que a produção do material didático busca a inclusão do aluno surdo, mas que só ele não é suficiente,

apontando para a necessidade de formação dos profissionais qualificados. Por fim, as autoras concluem que a produção de material didático adaptado não é uma tarefa fácil de ser realizada e refletem sobre como exigir essas estratégias dos professores se esses contam com poucas horas para preparar suas aulas. As autoras mostram a necessidade da aproximação da universidade com a escola a fim de viabilizar materiais que atendam às necessidades pedagógicas-didáticas.

Moraes (2014) teve como objetivo de seu trabalho o desenvolvimento de um projeto de Livro Digital, a partir da tradução do português para Libras. No projeto desenvolveram-se ilustrações, imagens e grafismos aliados ao conteúdo dos vídeos em Libras, o que proporcionou o enriquecimento da tradução, organização da leitura e familiarização do usuário surdo com a interface didática. O foco desse trabalho são as contribuições do *design* na tradução e no desenvolvimento do *layout* livro digital, desse modo a pesquisa seguiu as seguintes fases metodológicas: Análise do problema (entendimento sobre os assuntos e levantamento de dados); Conceituação (ideias conceituais do produto, sistematização da tradução – intérprete com professor surdo); Geração de Alternativas (desenhos feitos para o produto (*layouts*)); Produção (seleção e desenvolvimento do desenho final do produto) e Avaliação (feita a partir de critérios do *design* visual e observação do uso do produto pelo usuário). A autora aponta que a função do *design* vai além de apenas estética, ele pode também apoiar a língua de sinais apresentada em vídeo, enriquecendo-a com apoio visual de desenhos, grafismo e animações, associados à interpretação como apoio à língua. Como conclusão a autora aponta o *layout* do Livro Digital como possibilidade de modelo para tradução de materiais didáticos impressos em língua escrita para o meio digital em língua gestual.

Os trabalhos apresentados sobre produção de vídeos didáticos em Libras mostram diferentes opções feitas em relação a construção de um material midiático, considerando em sua maioria que os recursos foram feitos para contextos nos quais os alunos surdos estão incluídos em sala regular, por isso, pode-se supor que na maioria deles a opção da presença do português escrito está bastante relacionada à presença de alunos ouvintes nas salas de aula. Outro aspecto possível de se destacar é o fato de que os vídeos são todos de tradução de conteúdos/materiais e não produções independentes pensadas para os alunos surdos. E, por fim e mais importante, acreditamos que a presença de roteiros que estruturam previamente o trabalho de elaboração dos recursos em Libras nesses trabalhos, pode servir como modelo a ser seguido para futuras elaborações de materiais, porém ainda faz-se necessário ressaltar que os mesmos são analisados por meio do desempenho dos alunos surdos em relação ao material

(inferidos pelos pesquisadores) e não apontam ou questionam aspectos da elaboração do material.

No que se refere ao uso e a importância dos recursos visuais na educação dos alunos surdos, o trabalho de Alves (2011) apresenta um conjunto de recursos didáticos e metodológicos que foram pensados para o ensino de Química, que pudessem ser utilizados pelos professores para contribuir com a apreensão dos alunos respeitando a diferença linguística dos mesmos. Entre as alternativas e estratégias que contemplassem o uso dos aspectos visuais, destaca-se o uso do lúdico, de experimentos e experiências práticas que pudessem ser utilizados pelos professores conforme a realidade dos alunos surdos. No que se refere ao uso dos vídeos, eles apontam que esses só tem sentido se forem apresentados com legenda ou se as imagens conseguirem se explicar por si só. Os autores vêem que a utilização dos aspectos visuais como facilitadora no processo de aquisição dos conhecimentos.

Ainda destacando o uso de recursos visuais como meio efetivo pelo qual pode ocorrer a educação dos alunos surdos, Queiroz e Benite (2009) desenvolveram em parceria com uma professora de biologia a confecção de cartazes com imagens, cartela de alimentos com os sinais em Libras e suas respectivas imagens, cruzadinhas também com sinais em Libras, transparências e slides no Power Point, jogos de cartas adaptados com a Libras para apoiar o ensino de conceitos no campo da Biologia. Esses materiais proporcionaram o estabelecimento de um diálogo entre os alunos surdos, professores e demais alunos ouvintes, além de facilitar o processo de ensino aprendizagem.

Tanto Alves (2011) como Queiroz e Benite (2009) trazem em seus trabalhos a discussão sobre a importância de pensar em estratégias que favoreçam o ensino, e que favoreçam os alunos surdos em sua vida escolar, porém pouco aprofundam sobre a necessidade de se explorar a imagem para além da ideia já difundida de que o aprendizado por esse meio se dê de maneira intuitiva.

Gesueli e Moura (2006) discorrem sobre multimodalidade no letramento de indivíduos surdos como uma necessidade, fazendo uso de imagens a partir de um software livre de HagáQuê, com o qual é possível trabalhar ativamente com a língua na produção e interpretação de sentidos. A multimodalidade, se mostra no uso de mais de um código semiótico, que no caso do letramento passa a ser não somente as palavras, mas inclui a imagem como aspecto facilitador da aquisição do português como segunda língua para os alunos surdos. E no mesmo viés, ainda sobre multimodalidade, Figueiredo e Guarinello (2013) apontam a possibilidade de atuação com alunos surdos, utilizando a literatura infantil apresentada em forma de vídeo

animado, traduzido para Libras e com legendas em português, que posteriormente é explorada em momento de discussão, servindo como base para diversas atividades educacionais.

As mediações da aprendizagem nesses dois trabalhos privilegiam o uso da Libras, a fim de respeitar a condição linguística dos alunos e também estabelecer uma interação significativa e efetiva destes com os professores nesse importante processo que é a aquisição da linguagem escrita. Dentre as discussões que os trabalhos trazem, ressalta-se uma conclusão: a de que o surgimento de novas tecnologias, metodologias e recursos traz benefícios à educação dos surdos.

Lebedeff et al. (2011) discutem o desafio do ensino e de produção de material didático de Libras para o Ensino a Distância (EaD) e apresentam uma nova proposta de material didático pautado na visualidade a partir do uso de vídeos com apoio de instruções escritas criado no *software* Adobe Flash para utilização no *moodle*. O material produzido teve a participação de uma equipe interdisciplinar composta por especialistas da educação, representação gráfica digital e *design* gráfico. Os vídeos foram elaborados com aspectos que priorizassem a simplicidade e leveza para melhor e com mais clareza passar as informações pretendidas. Algumas tipologias foram estabelecidas, como por exemplo as cores de fundo com a intenção de alertar para que tipo de conteúdo estaria sendo apresentado. Os vídeos não possuem voz de tradução para não tirar o foco do aluno que está assistindo e também as apresentações do conteúdo do vídeo são feitas no início de cada vídeo. O material foi construído a fim de respeitar a principal característica da língua de sinais, buscando garantir dessa forma o contato dos alunos ouvintes com a língua e, ao mesmo tempo, respeitar o ritmo dos alunos e as dificuldades que a educação não presencial imprime.

No processo de se ensinar Libras para ouvintes, o trabalho de Lebedeff e Santos (2014) destaca o vídeo como um excelente recurso didático, pois, por meio dele é possível contemplar toda a espacialidade e visualidade, que são características das línguas de sinais e, principalmente por esse meio, poder contemplar e passar de maneira mais prática a visualização do movimento que envolve os sinais, o que por meio das imagens estáticas dos livros torna-se mais difícil de ser compreendido. Outro ponto favorável a esse recurso didático, é que por meio dele é possível introduzir o aluno na prática social da linguagem. Lebedeff e Santos (2014) expõem o uso do vídeo como um meio que possibilita a aprendizagem dos alunos fugindo das limitações presentes nas cartilhas. O texto aborda como foram desenvolvidos os vídeos didáticos, como descrito a seguir: 1. Criação da sinopse da história; 2. Criação do roteiro de cada cena; 3. Realização do roteiro técnico; 4. Gravação. O roteiro técnico é discutido com os

professores da área de Libras para adequações gerais da língua. Os vídeos foram sinalizados em Libras com a presença da opção de uso de legenda pelo aluno.

Os dois trabalhos acima citados demonstram a necessidade de buscar um material que fuja dos tradicionais conteúdos impressos em livros ou cartilhas, e essa necessidade emerge no caso da Libras, principalmente devido sua modalidade viso-gestual. Por meio do vídeo é possível explorar todo o potencial visual da língua, além de tornar mais fácil a aquisição da língua pelo aluno que está aprendendo.

Analisar os materiais didáticos voltados para a educação dos alunos surdos faz-se necessário, uma vez que isso contribui para que os professores possam vir a utilizá-los como meio principal de dar acesso ao seu aluno aos conteúdos pretendidos e também para usá-lo como apoio em alguns momentos. Ramos e Rezende Filho (2014) analisaram um vídeo em Libras produzido pelo INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), “Sinalizando a Sexualidade”, que envolve conhecer a interrelação entre produção e recepção do material didático. Primeiramente, foi realizado pelos autores uma análise fílmica, para levantar o que o vídeo trazia em seu conteúdo, posteriormente, foram realizadas entrevistas com o produtor do vídeo e em seguida com os professores. Ressalta-se da entrevista feita com o produtor, que o vídeo tinha o intuito central de informar o aluno surdo sobre o assunto “Sexualidade” e pela maneira como foi produzido tinha como endereçamento principal o aluno surdo. Já na entrevista realizada com os professores foi ressaltado que todos identificaram claramente o objetivo descrito pelo produtor, e além disso, acreditavam que o vídeo trazia também valores sociais, como por exemplo, a virgindade. Na entrevista feita com os professores, surgem também apontamentos referentes a estética do vídeo, quando comentam o fato das legendas serem muito rápidas prejudicando a leitura, e do tema trabalhado ser passado de maneira muito lenta, o que cansa quem está assistindo. Apesar dos apontamentos em relação a estética do vídeo, as respostas do produtor, bem como as dos professores concordam, refletindo que a produção e o consumo desse material caminham na mesma direção e objetivo, o de tornar a informação/conteúdo escolar acessível ao aluno surdo.

Ainda sobre análise de materiais didáticos voltados para os alunos surdos, Hildebrand et al. (2011) realizaram em seu trabalho um levantamento de materiais em Libras e, posteriormente, realizaram a análise de cada um deles, organizando um guia de trabalho de adaptação e tradução de jogos eletrônicos para alunos surdos. Entre os materiais analisados estavam vídeos, sites, livros didáticos e CD-ROMs. As produções foram levantadas e analisadas por um grupo formado por professores ouvintes e surdos, graduandos e pós-

graduandos, que apontam para aspectos que poderiam contribuir ou comprometer o aproveitamento dos mesmos, tais como exibição de legendas em português ou mesmo áudio concomitante à apresentação em Libras. Essa amostra deu uma visão interessante sobre a necessidade de considerar a exigência de mais opções para futuros materiais a serem produzidos. Posteriormente, ao levantamento do materiais e análise dos mesmos, os apontamentos e sugestões feitas durante a análise guiaram o trabalho de adaptação e tradução de jogos eletrônicos que foram testados por surdos a fim de buscar melhores adequações e possíveis apontamentos. E como conclusão, enfatizam a importância da educação dos surdos ser efetivada em língua de sinais; a necessidade de utilização de materiais e métodos específicos para o atendimento as necessidades educacionais do surdo; a importância do uso de estratégias visuais; e por fim, a relevância de desenvolver estudos que destaquem a visualidade no processo de cognição humana, em particular para o ensino e aprendizagem dos surdos. Destaca-se a relevância da participação dos surdos durante os processos de tradução e adaptação dos materiais elaborados neste estudo.

E por fim, esses últimos trabalhos buscam recolher opiniões de pessoas que estão envolvidas na utilização dos vídeos didáticos em Libras e outros materiais, a fim de que futuras produções estejam mais adequadas às necessidades dos indivíduos surdos.

Todas as produções aqui citadas nos apontam diversos caminhos a seguir quando o assunto é produção de material didático em Libras para alunos surdos. Apesar de todos os estudos mostrarem que as opções para tal construção são diversas, tendo desde produções com roteiros, presença de profissionais de Libras e especialistas em produções de vídeos até produções que são feitas de maneira menos estruturada. A maioria desses trabalhos persiste em julgar a eficácia desses produtos por vias indiretas como provas, questionários e observação no desenvolvimento e rendimento acadêmico do aluno surdo em sala de aula, ou em outras situações a partir da fala de professores. Assim, neste estudo pretendemos questionar diretamente os alunos surdos, que são o público para o qual as produções são destinadas, para que se manifestem em relação à sua opinião acerca do material em vídeo que será apresentado.

3. METODOLOGIA

O caminho percorrido para se chegar até o conhecimento dos fatos nesse estudo, seguiram os propósitos da pesquisa qualitativa de natureza descritiva.

De acordo com Minayo (2001), em pesquisa qualitativa trabalha-se com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

E quanto a natureza descritiva, assim determinamos, pois conforme aponta Gil (2008) esse nível de pesquisa tem como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações variáveis. Porém, acreditamos que a partir do momento que levantamos uma nova visão em relação ao problema estudado, essa pesquisa passa a se aproximar também das pesquisas exploratórias (GIL, 2008).

3.1 Procedimentos éticos da pesquisa

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, Plataforma Brasil, com CAAE: 38711314.2.0000.5504.

Todos os participantes dessa pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual constam informações aos participantes sobre os objetivos do trabalho, qual a forma de participação deles no mesmo e sobre os possíveis riscos e benefícios presentes no Grupo Focal.

O termo ainda discorre e assegura que a participação dos alunos não os oferece qualquer ônus financeiro e que suas identidades para a divulgação dos dados estarão sob sigilo.

3.2 Locais de realização da pesquisa

A pesquisa foi realizada em duas escolas municipais de ensino fundamental nas quais se desenvolve um programa de educação bilíngue, em dois municípios localizados no interior do estado de São Paulo. Nas duas escolas o grupo focal foi desenvolvido na sala de Língua Portuguesa como segunda língua.

3.3 Participantes

Contribuíram para a obtenção dos dados desse trabalho, dois grupos de alunos surdos de duas escolas diferentes que tem um programa de educação bilíngue em funcionamento. Um grupo contendo 5 alunos e o outro com 7 alunos, totalizando 12 alunos surdos de ambos os gêneros e diferentes idades e cursando diferentes anos do ensino fundamental segunda etapa. A escolha dos alunos seguiu os seguintes critérios: a) ser aluno surdo; b) estudar em escola onde

se desenvolve um programa de educação bilíngue; c) cursar os anos finais do ensino fundamental.

As informações sobre os alunos acerca do ano escolar que cursavam e a idade que tinham no período da coleta de dados estão nas tabelas abaixo.

Tabela 1 - Dados dos participantes da Escola A

Escola A – Grupo 1		
Nome fictício	Idade	Cursando
Gaby	11 anos	7º ano
Yuri	15 anos	6º ano
Luciana	16 anos	8º ano
Murilo	16 anos	9º ano
Breno	16 anos	9º ano

Tabela 2- Dados dos participantes da Escola B

Escola B – Grupo 2		
Nome fictício	Idade	Cursando
Augusto	17 anos	9º ano
Rodolfo	17 anos	9º ano
Marcos	17 anos	9º ano
Sabrina	18 anos	9º ano
Amanda	18 anos	9º ano
João	18 anos	9º ano
Gustavo	19 anos	9º ano

3.4 Materiais

Foram utilizados para o estudo os seguintes materiais: seis trechos de vídeos didáticos produzidos e interpretados/narrados pelos TILS e estagiários, em parceria com os professores e TILS, mídias de DVD com os vídeos didáticos gravados, projetor de vídeo (data show), notebook, filmadoras, tripés e caderno para anotações.

3.5 Sobre os vídeos didáticos

Os vídeos didáticos usados nessa pesquisa foram cedidos pelos intérpretes, professores e estagiários que os produziram com a finalidade de ajudar e oferecer aos alunos surdos, das escolas com projetos de educação bilíngue, um material que pudesse auxiliá-los na compreensão dos conteúdos escolares. Os materiais foram produzidos com destino aos alunos surdos do ensino fundamental II.

Os vídeos fazem parte do acervo pessoal da orientadora deste trabalho que por sua vez cedeu-os para utilização nesse estudo. Vale ressaltar também que esses vídeos não se encontram disponíveis para visualização e utilização em sites, mídias e outros meios de veiculação, e aqui serão apresentados apenas por meio de imagens e descrição.

Esses vídeos trabalham temas diversos, que posteriormente foram divididos em três categorias: 1ª Literatura; 2ª Química e 3ª Outros.

A primeira categoria foi composta por dois vídeos de contação de histórias com os respectivos títulos, “A festa no céu. Um conto do nosso folclore” de Angela Lago e “Quatro estações e um trem doido” de Ziraldo. Ambos tiveram como referência livros de história infantil escritos em Português de mesmo título e autores. A interpretação e produção dos vídeos foram realizadas por um instrutor surdo. Cada vídeo apresenta o instrutor narrando a história em um balão de comunicação, tendo como fundo a projeção das imagens do livro referentes ao que está sendo contado (conforme imagens 1, 2, 3 e 4). Os vídeos foram recortados em trechos de 3 minutos, e 2 minutos e 57 segundos respectivamente, para serem apresentados aos alunos.

O primeiro vídeo “A festa no céu. Um conto do nosso folclore”, na íntegra possui 7 minutos e 39 segundos. Não possui áudio e como legendas utiliza-se da própria história escrita do livro.

Já o segundo vídeo “Quatro estações e um trem doido”, possui 6 minutos e 5 segundos. Segue a mesma linha do primeiro vídeo, não apresentando áudio e utilizando a história escrita do livro como legenda. Demais detalhes sobre essas produções podem ser visualizadas a partir das imagens a seguir.

Imagem 1: Vídeo "Festa no Céu" - Capa do livro



Imagem 2: Vídeo "Festa no Céu" - Interior do livro

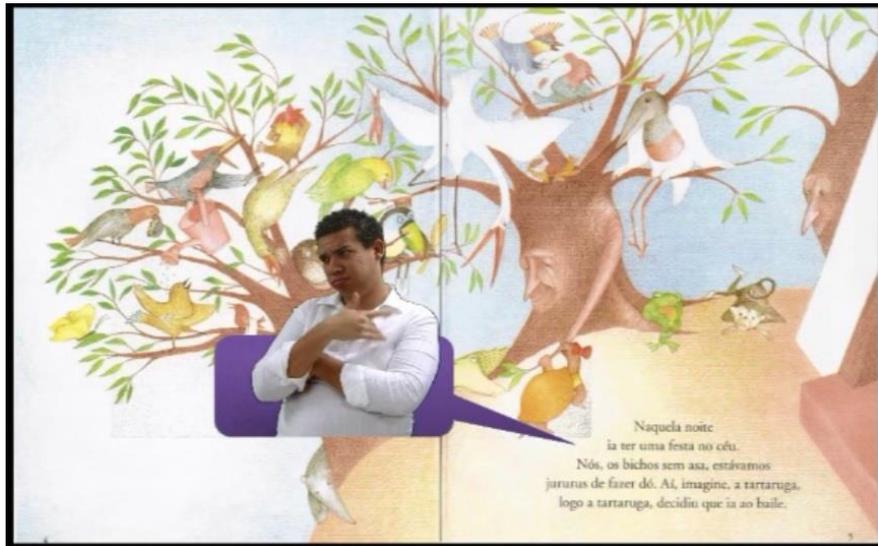


Imagem 3: Vídeo "Quatro estações e um trem doido" - Capa do livro

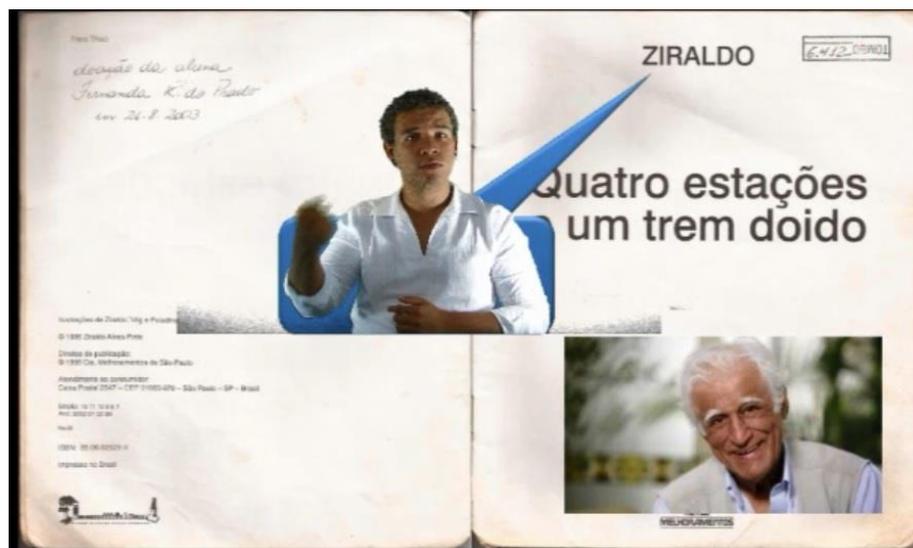
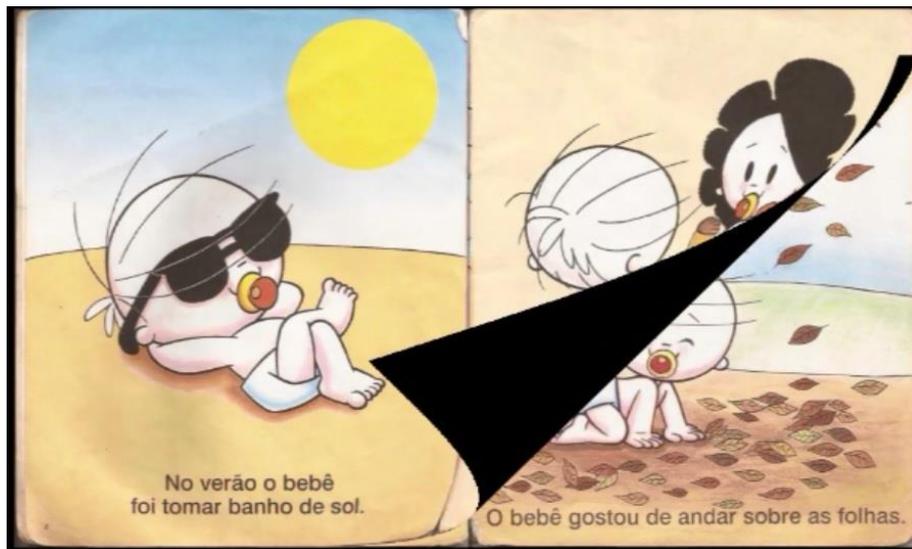


Imagem 4: Vídeo "Quatro estações e um trem doido" - Efeito da página virando



Já a 2ª categoria foi composta por dois vídeos com conteúdo de Química, ambos apresentavam e explicavam funções químicas abordando os temas “ácidos e bases” (imagem 5) e “sais e óxidos” (imagens 6 e 7). A interpretação destes vídeos foi feita pela mesma TILS e foram elaborados da mesma maneira, com a presença de fundo verde escuro, intérprete posicionada à esquerda no primeiro vídeo e centralizada no segundo, além do uso de alguns elementos como legendas e imagens. Os trechos recortados tinham respectivamente 5 minutos e 20 segundos, e 4 minutos e 57 segundos.

O primeiro vídeo dessa categoria “ácidos e bases” possui na íntegra 11 minutos e 57 segundos, é todo narrado em Libras tendo em sua construção elementos como imagens e em alguns momentos legendas com fórmulas químicas, que são utilizadas como apoio para explicação sobre o tema.

O segundo vídeo possui 10 minutos e 37 segundos, e segue a mesma linha de construção do vídeo sobre ácidos e bases, tendo como diferencial áudio com a narração do conteúdo. Abaixo seguem as imagens 5, 6 e 7 que ilustram os vídeos:

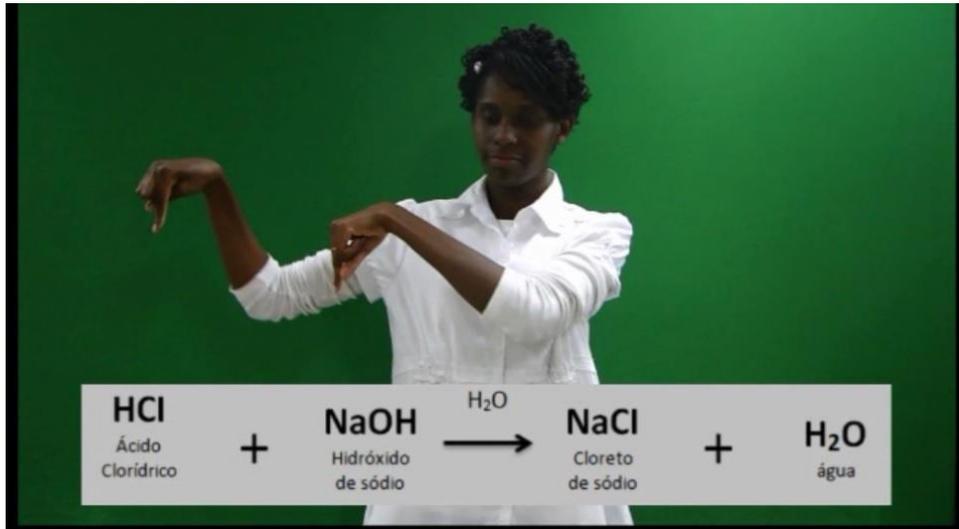
Imagem 5: Vídeo "Funções Químicas: ácidos e bases" - Apresentação do conteúdo



Imagem 6: Vídeo "Funções Químicas: sais e óxidos" - apresentação do conteúdo



Imagem 7: Vídeo “Funções Químicas: ácidos e bases” - Recurso visual utilizado para explicar a reação química



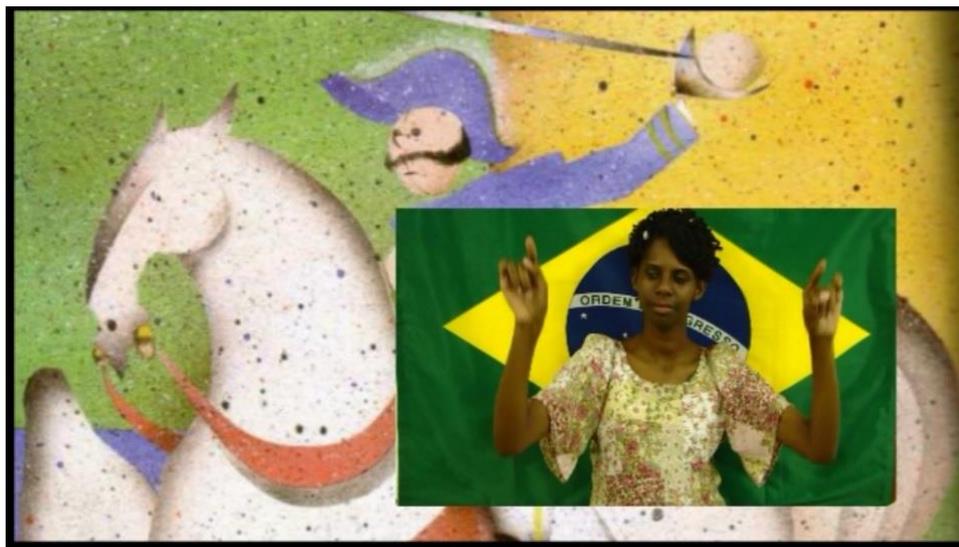
Na 3ª categoria foram apresentados dois tipos de vídeos diferentes, produzidos e interpretados/narrados por pessoas diferentes. O primeiro é a narração da história “Juca brasileiro e o Hino Nacional” de Patricia Engel Secco, que foi interpretado por dois tradutores intérpretes. No vídeo, ao fundo tem-se a bandeira do Brasil estendida e no canto superior direito a capa do livro, o intérprete aparece centralizado no vídeo narrando a história (Imagem 8). Em alguns momentos, quando são apresentados trechos do hino nacional, o primeiro intérprete dá lugar a segunda intérprete que aparece num retângulo menor que a tela, projetada mais abaixo no lado direito, tendo atrás de si a bandeira nacional e ao fundo um desenho do livro (Imagem 9). Diferente dos vídeos que foram feitos baseados em livros na primeira categoria, nesse vídeo não se utiliza tanto as imagens e escritas do livro como legenda. O vídeo é todo narrado em Libras e também há o áudio com a narração.

Esse vídeo foi recortado em um trecho de 5 minutos e 43 segundos, tendo em sua versão completa 22 minutos e 42 segundos.

Imagem 8: Vídeo “Juca brasileiro e o Hino Nacional” - apresentação da história



Imagem 9: Vídeo “Juca brasileiro e o Hino Nacional” - Janela de interpretação das estrofes do hino presentes na história

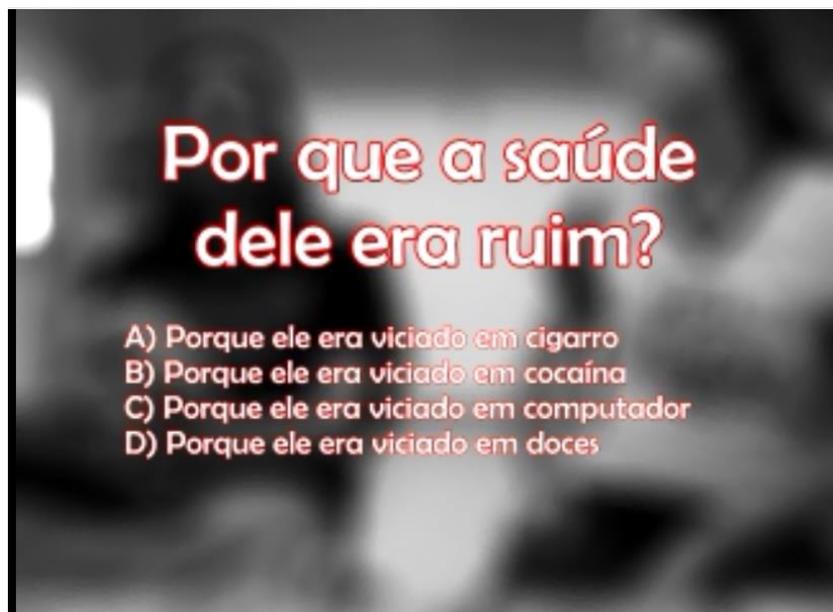


A segunda produção dessa categoria é uma sequência de vídeos criada e narrada por dois estagiários de sala bilíngue, intitulada “Perigos dos vícios”. Nos vídeos, os dois estagiários conversam sobre os perigos e consequências do uso de drogas e bebidas (Imagem 10), ao final de cada diálogo são apresentadas questões escritas em Língua Portuguesa seguidas de algumas alternativas para que os alunos escolham a resposta que julgam correta (Imagem 11). Para cada alternativa existente um vídeo que foi gravado para ilustrar a consequência escolhida. Porém, para o uso nesse estudo, foi escolhido pela pesquisadora somente uma sequência para apresentar aos alunos no grupo focal, sem cortes, toda a sequência escolhida tem no total 2 minutos e 25 segundos.

Imagem 10: Vídeo “Perigos dos vícios” - diálogo dos estagiários



Imagem 11: Vídeo “Perigos dos vícios” - Pergunta e alternativas



Ressalta-se que não pretendemos nesse trabalho julgar os professores, TILS e estagiários que produziram esses vídeos, mas a partir dessa pesquisa colaborar para que conheçamos melhor as necessidades dos alunos surdos em relação aos vídeos destinados a eles.

3.6 Instrumento para coleta de dados

Como instrumento para o levantamento das opiniões dos alunos surdos, utilizamos a técnica do Grupo Focal, na qual segundo a autora Gatti (2012, p. 11) permite-se:

compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. A pesquisa com grupos focais, além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia a dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros (GATTI, 2012, p.11).

Optamos por esta técnica por proporcionar aos participantes a oportunidade de interações que favoreçam as trocas, tornando as discussões mais ricas e por dispor aos alunos mais conforto e descontração para darem suas opiniões. E em relação as pesquisadoras, vimos na técnica do grupo focal a oportunidade de conseguirmos um maior aprofundamento do tema pelos participantes.

3.7 Procedimentos da coleta de dados

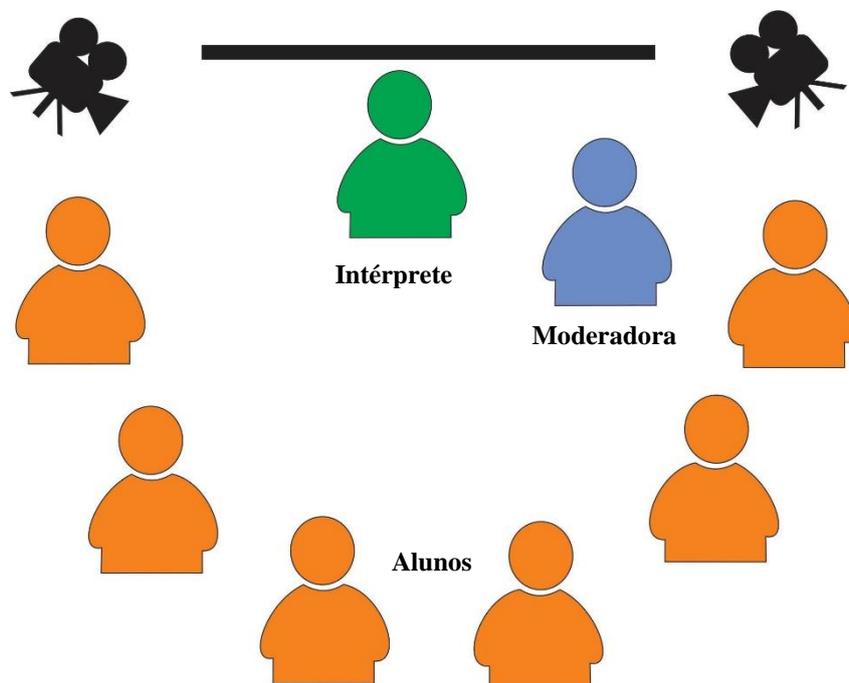
Inicialmente foi realizado um contato formal com as duas escolas onde havia um programa de educação bilíngue, neste foram expostos verbalmente os objetivos da pesquisa e foi feito o convite para a escola e os alunos surdos participarem da pesquisa. Após a aceitação da escola e dos alunos, foi agendado o dia e horário que melhor se encaixavam na rotina escolar dos alunos para a realização do grupo focal. As coletas de dados em ambas escolas aconteceram no horário da aula de Língua Portuguesa como segunda língua, mediante acordo e interesse das professoras da disciplina.

Os Grupos Focais foram realizados pela própria pesquisadora, que assumiu a função de moderadora. Segundo Gatti (2012), o pesquisador pode ser o moderador de um grupo focal, desde que essa pessoa seja capaz de conduzir o grupo com segurança, sabendo lidar de maneira competente com as relações e interações que se desenvolverem e as situações que se criarem no grupo em função das discussões. Foi decidido pela pesquisadora atribuir essa função a ela mesma devido à proximidade e intimidade com o objetivo da pesquisa, aspecto fundamental para o desenrolar da técnica, e dessa forma mantendo e passando segurança e conforto a todos os envolvidos na pesquisa.

Cabe ressaltar aqui que para a coleta de dados contamos com a presença de um tradutor intérprete de Libras que mediou a comunicação entre a pesquisadora e os participantes, já que o conhecimento e fluência nessa língua da pesquisadora que moderou o grupo focal era insuficiente para uma boa condução do trabalho com os alunos surdos, o que poderia vir comprometer a coleta e, posteriormente, a análise dos dados.

Em ambos os grupos focais os alunos foram dispostos sentados em semicírculo, de frente para a parede na qual foram projetados os trechos dos vídeos didáticos em Libras, os quais eles assistiram e posteriormente deram suas opiniões. Os vídeos foram divididos em três categorias contendo dois vídeos cada uma, de aproximadamente 2 a 5 minutos cada. Os alunos surdos assistiram uma categoria por vez, ao final da apresentação dos vídeos de cada uma das categorias era realizada uma discussão para o levantamento das opiniões deles.

Figura 1: Esquema do grupo focal realizado



Para a condução dos grupos focais a pesquisadora utilizou um roteiro pré-elaborado com tópicos relacionados com os objetivos específicos da pesquisa, a fim de nortear a discussão dos grupos. Vale ressaltar que o roteiro esteve aberto a mudanças conforme as discussões surgidas no decorrer dos grupos focais.

As sessões dos grupos focais foram videogravadas para a melhor captação dos enunciados e expressões dos participantes. Foram utilizadas duas filmadoras, postas em tripés e dispostas uma em cada ponta do semicírculo formado pelos alunos surdos, para garantir dessa forma que nenhuma informação se perdesse.

A duração total dos grupos focais nos dois grupos, foi de aproximadamente uma hora cada, dentro desse tempo se realizou a apresentação da pesquisadora e dos alunos, os objetivos da pesquisa aos alunos, apresentação dos vídeos e posteriormente a discussão para o levantamento das opiniões dos alunos surdos.

Os grupos focais foram realizados em um ambiente confortável aos alunos, com boa iluminação para a videogravação e onde os participantes puderam se sentar em círculo, possibilitando assim que todos visualizem bem uns aos outros e se sentissem a vontade. As salas nas quais aconteceram os grupos foram apontadas como a melhor opção tanto para os alunos pelo fato de já conhecerem o local e se sentirem confortáveis, mas também por possuir as condições favoráveis a videogravação e também para a projeção dos vídeos.

3.8 Procedimentos de análise dos dados

As videogravações obtidas nos grupos focais foram transcritas pela pesquisadora a partir da tradução feita pelos TILS que participaram da mediação da comunicação nos grupos, para isso consideramos o fato desses profissionais serem intérpretes que atuam nas escolas e terem uma vivência com os alunos participantes, por isso acreditamos que a opção feita garante a confiança dos dados.

A fim de assegurar o rigor da análise dos dados por meio das categorias, escolhemos nos aproximar da técnica de visualização proposta por Spink e Lima (2013), na qual são elaborados “Mapas de associação de ideias”, que tem o duplo objetivo de subsidiar o processo de interpretação e dar visibilidade aos resultados, e esses mapas não são técnicas fechadas. Sendo assim, nesse trabalho optamos por realizar o mapa de ideias a partir de contrastes de cores.

Os dados foram transcritos utilizando o programa de produção de texto *Word of Windows* e posteriormente foram impressos para a releitura dos arquivos. Após a releitura, ressaltamos alguns temas relacionados aos objetivos específicos da pesquisa e a partir delas pré-estabelecemos categorias que nortearam uma nova leitura na qual iniciamos o processo de

grifar as falas dos alunos surdos seguindo o esquema de cores escolhidas para cada categoria estabelecida.

Os resultados serão apresentados a seguir em forma de trechos das falas dos alunos surdos de acordo com as categorias.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e as discussões serão apresentados em sequência nas seguintes categorias de análise: 1) Libras; 2) Cenário; 3) Aspectos do enunciador; 4) Legenda. As categorias estabelecidas estão relacionadas principalmente aos aspectos técnicos estéticos gerais das produções que foram apresentadas aos alunos nos grupos focais.

Os dados presentes nessa parte do estudo, serão apresentados em forma de trechos das opiniões dos alunos surdos, mantendo a característica das falas dos intérpretes que deram voz aos alunos participantes da pesquisa.

1) Libras

A primeira categoria versa sobre os aspectos da Libras, presentes na atuação dos enunciadores nos vídeos. As primeiras opiniões em relação a língua, observadas pelos alunos surdos da Escola A – Grupo 1 nos vídeos são positivas, e se referem principalmente a primeira categoria de vídeos assistidas de “Literatura”.

Yuri: “Gostei, expressão facial, Libras é boa”.

Luciana: “A Libras é boa, legal”.

Breno: “Boa”.

Gaby: “Libras, soletração e expressão facial boa! Boa língua de sinais”.

E os alunos surdos da Escola B – Grupo 2, apresentam comentários similares sobre a língua de sinais presente nos primeiros vídeos assistidos, também de “Literatura”.

Todos: “Boa! ” (sinalizando e/ou afirmando com a cabeça).

Amanda: “Libras, perfeito! ”.

Sabrina: “[...] a Libras é boa”.

João: “Pra mim ótimo, a Libras tá perfeito”.

Os comentários dos alunos surdos, em geral, remetem e apontam principalmente a percepção da qualidade da língua de sinais apresentada. Conforme Harrison (2013, p. 31) essas funções “são produzidas por movimentos das mãos, do corpo e expressões faciais em um espaço à frente do corpo”. Os alunos surdos, de maneira geral, reconhecem nos vídeos uma língua de sinais adequada, compreensível e de boa qualidade. Cabe destacar que os alunos surdos muitas vezes têm que conviver no espaço escolar com usuários não fluentes em Libras, neste sentido, encontrar no vídeo uma língua clara e expressa satisfatoriamente é destacado por eles como algo relevante.

Fazendo uma análise mais aprofundada das falas dos alunos surdos que elogiaram a língua de sinais apresentada principalmente nos vídeos de “Literatura”, acreditamos que seja devido à fluência e naturalidade do enunciador do vídeo, por ser surdo e ter a Libras como primeira língua. Sua enunciação faz com que o discurso seja produzido com mais autonomia e confiança, apesar de acreditarmos que uma boa fluência na língua de sinais não seja exclusividade dos indivíduos surdos.

Essa categoria de vídeos pode ter sido mais elogiada pelos alunos dos dois grupos focais, pelo fato de se tratarem de contação de história, na qual o enunciador lê a história e posteriormente a conta de maneira natural. O enunciador se transforma no narrador da história e não apenas interpreta apoiando-se no texto apresentado pelo livro que ele usa de plano de fundo do vídeo.

Em relação ao elemento *expressões não manuais*, que compõe a língua de sinais, ressaltamos o comentário do aluno da Escola B – Grupo 2, que surgiu em decorrência dos vídeos da categoria três “Outros”:

Gustavo: “[...]o surdo é visual, ele gosta de olhar, ele gosta de ver a expressão forte, o surdo é bem visual, ele combina os sentimentos, com a língua de sinais e a expressão”.

O trecho da fala do *Gustavo*, nos mostra o quanto é importante a presença das expressões não manuais no enunciado em Libras, expressões essas que envolvem os movimentos da face, dos olhos, da cabeça ou do tronco (GOES; CAMPOS, 2013).

A presença das expressões não manuais na língua de sinais não são meros adereços da língua, elas marcam momentos imprescindíveis para o entendimento do que está sendo dito e é necessário estar atento a esses momentos, conforme nos aponta Goes e Campos (2013, p. 79):

Precisamos estar atentos às expressões faciais e corporais que são feitas simultaneamente com certos sinais ou com toda a frase. Por exemplo, quando transmite a mensagem afirmativa por meio da língua de sinais, as sobrancelhas e expressão ficam neutras e a cabeça se movimenta para cima e para baixo; quando é interrogativa, as sobrancelhas são franzidas e há um ligeiro movimento de cabeça, inclinando-se para cima; quando é exclamativa, as sobrancelhas estão levantadas e ocorre um ligeiro movimento de cabeça, inclinando para cima e para baixo.

Estar atento a presença das expressões manuais na língua de sinais é de extrema importância, tanto para quem recebe a informação, a fim de compreender o que está sendo dito, quanto para quem está enunciando, seu uso é imprescindível.

Ainda compondo os aspectos da língua, os alunos comentaram sobre a presença da datilologia (soletração manual). Os comentários sobre a presença da datilologia surgem principalmente a partir dos vídeos da categoria dois sobre “Química”.

Breno: “Eu achei que tem muita soletração, muito rápida, eu não consegui entender”.

Gaby: “Muito difícil a soletração, não entendi nada! Muito rápido..”.

Luciana: “Ela soletra com as duas mãos, difícil entender. Não é bom. Ela faz sinal de “normal” e de “sal”, muito rápido, não entendi”.

Yuri: “Também não entendi”. (concorda com Luciana)

Breno: “Acho que se ela soletrasse mais calmo seria melhor, não tem problema ser devagar”.

O alfabeto datilológico/manual ou datilologia está inserido na língua de sinais como um de seus componentes. A partir dele é possível soletrar 27 diferentes letras por meio da mão (GOES; CAMPOS, 2013).

Apesar dos alunos comentarem o uso excessivo desse componente pelos enunciadores dos vídeos, seu uso na maioria das vezes se dá para referir-se a nomes próprios ou para palavras do português que não possuem sinais correspondentes. Conforme exemplificam Goes e Campos (2013, p. 71):

Na interação entre pessoas usuárias da língua de sinais, ele é utilizado para soletrar nomes próprios de pessoas ou lugares, siglas, elementos técnicos, palavras que ainda não possuem sinais correspondentes, ou em algumas situações de empréstimo de palavras da língua portuguesa, lembrando que cada formato de mão corresponde a uma letra do alfabeto do português ou não.

Já em relação a velocidade em que é feita essa soletração pelos enunciadores nos vídeos, são opções particulares que eles fazem no uso da língua no dia-a-dia e principalmente na profissão, pois na maior parte do tempo em seu trabalho eles estão interpretando do português para Libras e dentro dessa atividade, para acompanhar quem está falando, eles têm que ser rápidos para que nenhuma informação se perca. Mas, vale ressaltar que compreendemos o comentário dos alunos e concordamos com a fala do aluno *Breno*, que não há problema se essa soletração for feita com calma, pois dessa maneira é mais provável que todos os que assistem ao vídeo entendam o que está sendo soletrado e logo não percam informações.

É de conhecimento dos alunos surdos o fato de que muitas palavras do português não tenham um sinal correspondente na Libras, principalmente as que se referem a conteúdos escolares, como foi visto por eles no vídeo sobre conteúdos de “Química”.

Sabrina: “Eu não entendi as palavras que ela estava soletrando, falta o sinal, aí eu poderia entender, mas só soletrar eu não conheço as palavras, falta a língua de sinais e falta o sinal”.

Entretanto, eles se queixam da falta de sinais específicos e ressaltam que muitas vezes a soletração não faz sentido para eles, pois falta o significado, falta explicar o que é que está sendo soletrado.

Nascimento (2009, p. 59) discorre em seu estudo que “as lacunas lexicais e terminológicas são preenchidas nas mais diferentes línguas da modalidade oral-auditiva, grosso modo, por **empréstimo ou por construção**” (grifo do autor). A mesma autora afirma ainda que a datilologia além de decorrente é uma das principais fontes de empréstimos das línguas orais para as línguas de sinais.

Ou seja, as informações acima nos mostram que o uso da datilologia é comum, e por mais que os alunos surdos se queixem desse componente da língua de sinais, devem estar preparados para se depararem com ele. No entanto, faz-se necessário trabalhar os significados dessas palavras emprestadas de outras línguas.

Ainda mediante aos comentários dos alunos sobre o uso da datilologia, principalmente em relação ao assunto de química, vale ressaltar que as palavras que surgem nesse conteúdo são diferentes e difíceis, pois muitas vezes não fazem parte do cotidiano dos alunos surdos, entretanto também não fazem parte do cotidiano dos alunos ouvintes, sendo assim a construção

do significado dessas palavras são trabalhadas ao longo do tempo, não só pelos alunos surdos, mas também pelos ouvintes.

Como opção de como se trabalhar esses significados das palavras desconhecidas pelos alunos surdos e que não possuem um sinal específico, a descrição imagética apresenta-se como um bom recurso nesse momento. Segundo CAMPELLO (2008, p. 152), na descrição imagética o objetivo é:

captar sinais visuais, ampliar e exercitar as capacidades mentais e visuais para se comunicar com os Surdos. Todo e qualquer recurso que for utilizado para ajudar na comunicação, a compreensão dos conceitos deverão ser aplicados com naturalidade, e não para modifica-los, mas para auxiliar na compreensão e tradução gramatical visual.

Ainda nessa categoria sobre Libras, salientamos o comentário dos alunos em relação aos sinais:

Breno: “Sinalização é um pouco diferente”. (vídeos de “Literatura”)

Murilo: “[...] vários sinais são um pouco diferentes” (vídeos de “Literatura”)

Sabemos que alguns sinais na Libras, assim como algumas palavras na Língua Portuguesa apresentam diferenças regionais, por isso a Libras apresentada pelo enunciador vai variar conforme a região de onde ele vem ou de onde ou com quem aprendeu a língua. Vale ressaltar, que muitas vezes, essa diferença regional quando dentro de um contexto fica mais fácil de ser entendida, não causando tanta confusão no entendimento de quem está recebendo a informação.

Esse apontamento em relação ao regionalismo presente na língua de sinais, deve ser um aspecto pensado no momento de produzir/apresentar o vídeo didático, por exemplo, para alunos surdos de um determinado estado, deve-se prever se o vídeo é do mesmo local e caso não seja trabalhar junto com os alunos as diferenças de sinais (trabalhar com o vocabulário em sinais e diferentes modos de dizer um mesmo conceito em sinais). E para quem produz o vídeo, atentar-se a esse detalhe e tentar utilizar os sinais mais comuns para a maioria da comunidade surda.

Por fim, comentam sobre a recorrente presença do português na sinalização dos enunciadores, esse comentário surge no decorrer das opiniões e dizem respeito aos vídeos em geral, e também dentro do tema levantado pela mediadora, questionando se caso eles fossem produzir um vídeo o que levariam em consideração.

Luciana: “Quando tem o texto em português é bom, mas ele não pode ficar preso no português, tem que ter o jeito dele”.

Gustavo: “Bom, precisaria adaptar o roteiro do português para a Libras para depois tá passando para o vídeo.”

Augusto: “Eles são ouvintes, eles acompanham o português, e a gramática da Libras é diferente do português”.

Luciana e Augusto falam sobre a presença do português no discurso em Libras, ou seja o enunciador ao sinalizar remete à pessoa fluente em Libras, a um discurso em língua de sinais que segue a ordem da construção frasal da Língua Portuguesa. Essa construção na língua de sinais “presa” ao português pode interferir negativamente na compreensão dos conteúdos tratados.

Por isso, assim como opina o aluno *Gustavo* e conforme apontam os trabalhos de Cozendey (2013) e Basso e Capellini (2012), acreditamos que a elaboração de um roteiro no qual sejam previstos o que será gravado e também as adaptações das falas do português para a Libras, seja necessário para um melhor resultado final.

2) Cenário

Nessa categoria de análise das opiniões dos alunos surdos, serão destacados aspectos como: iluminação, cor de fundo e imagens. E começam opinando em relação a iluminação em geral dos vídeos assistidos:

Gaby: “Na minha opinião é melhor a parede branca, a luz poderia melhorar, pois ficou muito escuro”. (vídeos de “Química”)

Luciana: “Poderia melhorar a luz...” (vídeos de “Química”)

Murilo: “Os quatro vídeos são escuros”. (vídeo ‘Perigo dos vícios’ – “Outros”)

Augusto: “[...] o desenho do livro que aparece no fundo as vezes muda, fica mais claro ou mais escuro...”. (vídeos de “Literatura”)

Augusto: “[...] a cor parece que vai e volta...a luz atrapalha um pouco. Em cima tem luz e embaixo é escuro, precisava de luz embaixo também para igualar”. (vídeos de “Química”)

Gustavo: “Por exemplo, uma luz e outra embaixo, ficaria um jogo de luz, precisaria de umas quatro luzes pra ficar constante, se manter, por que muito claro também é complicado”. (vídeos de “Química”)

As opiniões dos alunos demonstram insatisfação com a iluminação nos vídeos assistidos, pois em geral eles apresentam uma iluminação abaixo do satisfatório, os surdos consideram que os vídeos são escuros ou oscilam demais. A NBR 15.290 (2005) orienta que para a gravação da imagem do intérprete, o local deve apresentar iluminação suficiente e adequada para que a câmera de vídeo possa captar o intérprete e o fundo com qualidade, e essa iluminação deve evitar o aparecimento de sombras nos olhos e/ou seu ofuscamento.

E em relação ao plano de fundo dos vídeos, a aluna Gaby ressalta:

Gaby: “Muito ruim, porque atrás é muito escuro, melhor branco”.

“A parede branca, melhor”. (vídeos de “Química”)

Os contrastes devem ser nítidos, seja em cores ou em preto e branco e esse contraste deve prevalecer entre o pano de fundo e os elementos do intérprete (NBR 15.290, 2005).

Nessa categoria de análise, ressaltamos ainda as falas dos alunos referentes a outros elementos que compõem o cenário, como é o caso das imagens e outros recursos utilizados.

Murilo: “Achei que o balão em que o homem aparece sinalizando muito pequeno, poderia ser maior”. (vídeos de “Literatura”)

Gustavo: “[...] a distância por exemplo do Hino, o intérprete ficou muito perto, ele precisava aparecer mais, o corpo dele, porque quando ele fazia alguns sinais sumia, então ele fazia alguns sinais em cima também, por isso precisava ter mais distância”. (vídeo “Juca brasileiro e o Hino nacional” – Outros)

Marcos e Rodolfo: “Concordo com o Gustavo”.

Sabrina: “Também concordo, fica mais claro”.

Amanda: “Igual em casa, dá pra entender”.

Esse balão ao qual o aluno *Murilo* se refere, está presente nos vídeos da categoria “Literatura”, ele funciona como uma janela em Libras e o fato do aluno achar que ela poderia ser maior, vai de encontro com o que existe proposto pela NBR 15.290 (2005), que diz que na janela com intérprete de Libras o foco deve abranger toda a movimentação e gesticulação do intérprete. Além do mais, os ajustes em relação a captação da imagem do intérprete devem ser feitos a fim de uma melhor visualização da Libras.

Refletindo um pouco mais sobre como a imagem do enunciador é captada, as falas dos demais alunos expostas acima, dizem respeito a um aspecto de produção do vídeo, que deveria

ser previsto por quem filma e por quem aparece como ator/enunciador, contemplando um enquadramento espaçoso o suficiente para que sejam visualizados todos os sinais e expressões em Libras. Segundo sugestões de Renó (2011, p. 97), em relação ao enquadramento

é importante que os planos de personagens, atores ou entrevistados sejam aproximados, para que o nível de percepção com relação às expressões faciais seja maior. Um olhar ou uma expressão pode ser de grande valor numa narrativa audiovisual e seria um desperdício deixar de observá-la, ou explorá-la numa construção narrativa fílmica.

A partir dessas sugestões, podemos refletir sobre a produção de vídeos didáticos em Libras e pensar na importância que tem o aluno surdo conseguir visualizar com qualidade e em toda sua dimensão os sinais e expressões não manuais.

Quanto as imagens presentes nos vídeos, a mediadora dos grupos focais questiona os alunos, se esse elemento auxilia ou não no entendimento do que está sendo passado. As falas escolhidas dizem respeito principalmente aos vídeos de “Literatura”.

Todos (Escola A): Afirnam que ajuda para entender a história. (Alguns sinalizam e outros concordam fazendo sinal de sim com a cabeça)

Luciana: “Primeiro aparecer a imagem, depois a língua de sinais”.

Gustavo: “A capa/folhas do livro são escaneadas e colocadas no fundo, é legal, dá pra ver a Libras e acompanhar o que está escrito ao mesmo tempo, assim fica mais claro”.

Marcos: “Eu entendi tudo, com o visual eu pude entender”.

As opiniões em relação às imagens presentes nos vídeos foram comentadas em referência aos vídeos da categoria “Literatura”, nos quais foram utilizados como plano de fundo o livro das histórias. A partir das falas acima, vemos que as imagens apoiam o entendimento dos alunos surdos, ajudando-os a construir no imaginário o que está sendo contado pelo enunciador. Conforme apontam Lacerda, Santos e Caetano (2013, p. 187)

as imagens impactam colaborando para a construção de julgamentos capazes de reconfigurar a opinião pública e os conceitos dos sujeitos. É nessa direção que as possibilidades de leitura de imagens poderiam ser bem mais exploradas pela escola, na busca da construção de sentidos.

Por fim, as últimas falas dos alunos em relação a essa categoria de análise resumem o que eles acreditam que uma produção de vídeo didático deve levar em consideração, esses comentários foram levantados a partir da pergunta realizada pela mediadora dos grupos focais:

Mediadora: “E se vocês fossem orientar alguém a fazer um vídeo que servisse para vocês estudarem, como acham que deveria ser feito, o que deveria levar em consideração? ”

Augusto: “Por exemplo, a língua de sinais muito perto não combina, a pessoa vai ter que levantar a mão porque o espaço é pequeno, se estiver longe a língua de sinais fica no ponto certo, ter mais espaço, e também pra colocar as legendas, embaixo, do lado, no fundo. As luzes também, ter mais para iluminar igualmente, aí fica perfeito”.

Gustavo: “Por exemplo, as imagens, coloca a pessoa em pé e filmar os dois pontos/lados, então eu vejo um quadrado. A pessoa antes ficava no meio, hoje eles já perceberam, ficam mais ao lado, no canto no vídeo para ter mais espaço para sinalizar e colocar imagem, legenda, aproveitar o espaço. Trocar as imagens de fundo para ver se combina, até ver uma boa, a pessoa que estiver sinalizando trocar de lugar, como no teatro, a pessoa anda, vai de um lado para o outro, pois se fica no mesmo lugar parado é muito cansativo”.

Mediadora: “Como em jornal na TV? A pessoa anda e a câmera vai seguindo? ”

Gustavo: “Sim, isso”.

Rodolfo: “Igual teatro”.

Marcos, Rodolfo e Amanda concordam com a opinião do Gustavo.

As sugestões dos alunos nos remetem novamente ao enquadramento, o qual segundo Renó apud Bedoya e Frias (2011, p. 38) possui em seus componentes “os planos, os ângulos de tomada, os movimentos da câmera, a iluminação, a cor, o cenário, o vestuário e os atores”.

Ao final dessa categoria de análise e discussão, temos novamente indícios de que para um melhor resultado nas produções de vídeos, faz-se necessário um planejamento que envolva testes em relação a composição do cenário em geral e nesse planejamento procurar buscar orientações no campo de produções fílmicas.

3) Aspectos do enunciador

A respeito dessa categoria, serão discutidas as opiniões dos alunos surdos em relação à postura e características que compõem em geral os enunciadores dos vídeos.

Um dos pontos levantados sobre esse aspecto, diz respeito à escolha do enunciador sobre a vestimenta usada por ele nos vídeos. As falas expostas a seguir, representam a opinião geral dos alunos que participaram dos grupos quando questionados pela mediadora sobre esse assunto.

Mediadora: “E sobre a cor da roupa do enunciador em Libras, influí em algo? ”.

Rodolfo: “Sim”.

Sabrina: “A cor tem que ser neutra, simples. Por exemplo, a intérprete é negra, então a roupa tem que ser branca, clara, e se a pessoa for branca precisa de uma roupa mais cinza, pra gente prestar a atenção nos sinais. Ah também sem acessórios, sem nada, para não chamar a atenção”.

Yuri: “Também, por exemplo, ver se a roupa fica boa, pra depois filmar, pra ficar certo”.

Gaby: “A moça negra precisa usar roupa branca e o moço branco precisa usar roupa preta”.

Luciana: “É, aí combina...” (concorda com a Gaby).

Podemos notar que a opinião nesse aspecto é unânime entre os alunos, o contraste entre pele e vestimenta do enunciador deve prevalecer sempre para que quem assista tenha uma boa visualização dos sinais sem perder o foco em outros elementos.

As opiniões dos alunos vão de encontro com o que está determinado pela NBR 15.290 (2005), que diz que para fins de uma melhor visualização da interpretação algumas condições devem ser seguidas, como por exemplo a vestimenta, a pele e o cabelo do intérprete devem ser contrastantes entre si e o fundo e deve-se evitar fundo e vestimenta em tons próximos ao tom de pele do intérprete.

Em relação às posturas assumidas pelos enunciadores nos vídeos, uma das que chamaram a atenção dos alunos nos dois grupos focais, diz respeito à falta de atenção do enunciador ao passar a mensagem pretendida, as falas dizem respeito principalmente aos vídeos “Outros”.

Murilo: “Tem o intérprete que tá sinalizando...devagar, pensa, parece que não sabe, parece que tem alguém falando/sinalizando pra ele. Ele sinaliza, para e volta a sinalizar”.

Luciana: “Eu achei a língua de sinais boa, legal, não estava rápida, mas parece realmente que ele está interpretando, tem alguém falando, ele escuta e sinaliza”.

Rodolfo: “Legal, mas o intérprete fica desviando o olhar enquanto sinaliza, ele precisa prestar atenção na Libras”.

Augusto: “Isso do intérprete ficar desviando o olhar atrapalha, porque o surdo quer prestar a atenção, o surdo quer aprender...”

Gustavo: “[...] o surdo presta a atenção no rosto, no olhar, ele gosta de ver a expressão forte, o surdo é visual, ele gosta de olhar, ele gosta de ver a expressão forte, o surdo é

bem visual, ele combina os sentimentos, com a língua de sinais e a expressão. Por exemplo, igual do hino, a bandeira nacional ele fica olhando pra lembrar, ele precisa olhar, o corpo, a mão, o braço as articulações precisam estar combinando com a língua de sinais”.

De acordo com Goes e Campos (2013, p. 79), “a atenção ao contexto favorece o uso de expressões faciais e corporais adequadas para uma melhor inteligibilidade daquilo que se pretende dizer”.

Percebemos, a partir das opiniões dos alunos surdos e dos autores Goes e Campos (2013) que essa falta de atenção do enunciador compromete um entendimento satisfatório do que está sendo dito, pois essa falta de atenção ou familiaridade com a língua faz com que os alunos surdos desviem e percam também sua própria atenção.

O fato dos enunciadores gesticularem com a boca enquanto sinalizam, na opinião dos alunos surdos é algo que também precisa ser revisto:

Gaby: “Eu gostei, boa Libras, boa soletração, mas falam muito enquanto sinalizam, precisam parar de falar junto com a Libras”. (vídeos “Outros”)

Breno: “E falam bastante também junto com a Libras”. (vídeos “Outros”)

Acreditamos que esse ponto salientado pelos alunos também diz respeito a atenção do enunciador, pois ao gesticularem com a boca/falarem fazem com que os alunos/espectadores desviem sua atenção para essa parte do corpo do enunciador. Apesar de concordarmos com os alunos, entendemos que essa ação do TILS pode ser involuntária, pois é bastante comum entre os ouvintes que utilizam a Libras, se orientarem pela fala, que muitas vezes se transforma num gesticular sutil e até mesmo comum, mas aos olhos dos surdos esse aspecto não passa despercebido. Ou ainda, alguns sinais da Libras são acompanhados sim por movimentos labiais e este modo de produzir os sinais pode ainda não ter sido dominado por alguns dos alunos que tiveram acesso tardio à língua de sinais.

Os movimentos labiais que acompanham alguns sinais tem relação com a ambiguidade lexical, ou seja, quando um mesmo sinal tem a possibilidade de significados diferentes, essa diferença seria marcada pelo movimento dos lábios. Sobre ambiguidade lexical na língua de sinais e os movimentos labiais, Martins (2013, p. 98) comenta:

Considerando que nas línguas de sinais a forma de representação das palavras seguem um padrão gestual visuoespacial, o modo como a ambiguidade lexical se manifesta

nessa língua se difere significativamente do padrão das línguas orais. Embora os estudiosos das línguas de sinais reconheçam o fenômeno nessas línguas, muitos acreditam que o uso de movimentos dos lábios indicando um fonema inicial da palavra, classificadores e marcadores no espaço enunciativo poderiam resolver a questão.

São várias hipóteses que merecem maior atenção por parte de quem elabora vídeos para estudantes surdos.

Outro aspecto interessante que surgiu nessa categoria foi sobre a maneira como a datilologia/soletração manual é feita pelo enunciador no vídeo, os comentários surgiram em consequência da pergunta realizada pela mediadora:

Mediadora: “Às vezes a pessoa soletra com uma mão e depois na sequência inverte e soletra com outra, isso confunde?”

Todos (Escola A): “Melhor com uma mão só”.

Gaby: “Soletra com uma e com a outra, confunde...se perde no que ele está falando”.
(vídeos de Química)

Breno: “Parece que o nome/palavra sai ao contrário, se soletra com uma mão e depois com outra. Parece um espelho, parece que tá invertido”.

A opinião da aluna *Gaby* nos remete aos espaços de sinalização que são estabelecidos pelos enunciadores em Libras. Recorremos a Albres (2013, p. 106) para melhor explicar o que é o espaço de sinalização:

“O falante de LIBRAS utiliza o espaço de sinalização à sua frente, ressaltando que alguns pontos demarcados no discurso podem ser retomados no seu decorrer pelo locutor e pelo interlocutor no diálogo. Desta forma, o espaço mental *token* se dá pela associação de locais diferentes no espaço para se referir a objetos pessoas ou conceitos.

Acreditamos que o fato do enunciador fazer a datilologia/digitar ora com uma mão ora com a outra, pode fazer com que o aluno surdo se perca ou confunda esses espaços num momento em que o enunciador do vídeo faça as retomadas aos espaços nos quais realizou a datilologia. Além do mais, isso pode vir a atrapalhar o enunciador ao se referir aquilo que foi demarcado no espaço.

Já a fala do *Breno*, apresenta-nos uma curiosidade sobre a forma com que ele e muitos outros podem visualizar o fato dessa troca de mãos ao sinalizar, que resulta em um efeito espelhado da “escrita no ar”.

De maneira geral, os alunos opinam sobre qual a melhor postura deve ser seguida pelos enunciadorees, quando pela mediadora foi questionado se eles fossem os produtores dos vídeos, quais aspectos tomariam como primordiais.

Rodolfo: “Eles precisam treinar mais língua de sinais, pra ter mais desenvoltura”. (vídeo “Perigo dos vícios” – “Outros”)

Marcos: “Por exemplo, quando fala “Meu amigo...” e começa a dar conselho eu percebi a dificuldade na língua, a expressão, a língua de sinais, ele precisa aprender mais pra se desenvolver”. (vídeo “Perigo dos vícios” – “Outros”)

Gustavo: “[...] a pessoa que estiver sinalizando trocar de lugar, como no teatro, a pessoa anda, vai de um lado para o outro, pois se fica no mesmo lugar parado é muito cansativo”.

Os alunos apontam para a necessidade dos enunciadorees apresentem mais fluência na língua, e para isso indicam o treino para melhor desenvoltura, pois quanto maior proximidade e habilidade se tem com a língua, cada vez mais recursos e aspectos que a compõem poderão ser utilizados por eles. Além disso, mostram o interesse por uma maior dinâmica do enunciador pelo espaço enquanto sinalizam, a fim de terem uma cena menos monótona.

Fechando essa categoria, elegemos uma fala que expressa a importância do TILS na vida escolar dos alunos surdos. Essa fala surge num momento no qual os alunos comentam em geral o que acharam dos vídeos.

Augusto: “É bem legal o fundo, interessante, eu gostei, mas as vezes o livro que foi traduzido em Libras...a Libras é tranquilo, mas o desenho do livro que aparece no fundo as vezes muda, fica mais claro ou mais escuro...mas com o intérprete fica mais fácil” (grifo nosso).

Kotaki e Lacerda (2013, p. 206) salientam a importância desse profissional para os alunos surdos.

“O intérprete de língua de sinais (ILS) é uma figura importante para que os alunos surdos, usuários da LIBRAS, tenham acesso não apenas aos conteúdos escolares, como também a oportunidades de inserção/interação social no espaço escolar. Sua função é de viabilizar a comunicação entre surdos e ouvintes, atuando na fronteira entre os sentidos da língua oral (português) e da língua de sinais em um processo ativo, dinâmico e dialético. Trabalho que visa a uma contribuição significativa na melhoria do atendimento escolar pelo fato de estabelecer um respeito para com o surdo em sua condição linguística e sociocultural, propiciando seu desenvolvimento e aquisição de novos conhecimentos de maneira adequada”.

4) Legenda

E nessa última categoria de análise, ressaltaremos as opiniões em relação a presença da legenda nos vídeos em Libras.

As opiniões sobre as legendas surgiram a partir da pergunta feita pela mediadora dos grupos em relação a legenda, se eles tinham conseguido ler. Os comentários surgem principalmente em relação as legendas do vídeo “Perigo dos vícios”.

Gaby, Breno e Yuri acenão que não com a cabeça.

Breno: “É rápido!”

Gaby: “As vezes, não dá tempo, eu ia ler e já tinha acabado, eu não consigo ler rápido. É melhor devagar”.

Yuri: “Eu comecei a ler e já muda, muito rápido”.

Marcos: “Por exemplo, a letra eu li, mas apagou muito rápido, eu não consegui ler tudo”.

Gustavo: “É igual ao filme, você vai ler e não consegue acompanhar, é muito rápido, mesmo na legenda de qualquer outra coisa, isso é muito ruim, precisava mais de tempo pra gente acompanhar a leitura, aí sim mudar a tela. Igual aos filmes também é assim, o surdo não consegue acompanhar a legenda de filme, então presta a atenção mais nas imagens, aqui também, precisava de um tempo maior pra gente ler, pra depois mudar”.

Segundo Nascimento (2014), as elaborações de legendas necessitam de intenção, planejamento, adequação e posteriormente precisam ser revistas, esses são alguns parâmetros e delimitações que devem ser seguidos para que o texto seja adequado a leitura do espectador.

Para além desses parâmetros para elaboração de legendas, há também o tempo de exposição da legenda ao leitor e a velocidade em que passam, questão bastante pontuada pelos alunos surdos que não conseguiram ler as legendas apresentadas principalmente nos vídeos dos “Perigos dos vícios”.

Ainda de acordo com Nascimento (2014), as legendas devem seguir um padrão de velocidade de leitura.

A velocidade mais utilizada é a de 145 palavras por minuto, o que rende uma média de 15 caracteres por segundo, velocidade de leitura considerada baixa, mas adequada aos padrões brasileiros. Portanto, se há uma fala que dure um segundo e vinte frames, é possível inserir 25 caracteres de legenda. Caso o legendista ultrapasse esse número, corre o risco de a legenda não ser lida por completo pelo espectador. Se a fala do personagem for superior a essa quantia, faz-se necessária a condensação da fala. Importante ressaltar que a condensação da legenda só é feita se necessária; quando há espaço suficiente para retratar os diálogos, o ideal é mantê-los fiéis à obra audiovisual. Caso haja necessidade, porém, o legendista pode utilizar-se de omissões de palavras e/ou ideias redundantes, reformulações de frases confusas, explicitações de conceitos possivelmente desconhecidos pelo espectador, paráfrases, etc.

Além das orientações já citadas, temos também a estabelecida pela NBR 15.290 (2005) que indica que o tempo de exposição deve seguir à velocidade da fala, as quantidades de palavras, de cortes de cena e etc. De acordo com a NBR 15.290 (2005, p. 06-07) segue as seguintes recomendações de exposição das legendas:

- a) legendas de uma linha completa – devem ser expostas por 2 s e tempo máximo de exposição de 3 s;
- b) legendas de duas linhas – devem ser expostas por 3 s;
- c) legendas de três linhas – devem ser expostas por 4,5 s a 5 s;
- d) legendas para o público infantil – o tempo de exposição deve ser de 3 s a 4 s por linha completa. Para esse público específico, as frases devem ser simples e concisas.

No caso das produções de vídeos em Libras, no momento da elaboração da legendas, acreditamos que elas devem estar dentro do tempo de sinalização do enunciador da mensagem e os produtores dos vídeos devem pensar como irão planejar a escrita dessa legenda, pois é preciso lembrar que a modalidade do português escrito é apresentada aos alunos surdos como segunda língua, sendo assim eles podem apresentar maiores dificuldades e lentidão com a leitura da legenda, além do fato da legenda competir com a atenção dos alunos voltada à Libras.

Apesar das legendas dos vídeos apresentados aos alunos não permitirem um bom tempo de leitura, pudemos perceber a importância que elas têm para eles.

Gaby: “Sabe o balão com o homem sinalizando...o texto atrás, é melhor pra entender”. (vídeos de “Literatura”)

Luciana: “Quando tem o texto em português é bom [...]”. (vídeos “Outros”)

Mediadora: “Se no vídeo a pessoa soletra, vocês acham melhor ter a legenda em português? Aparecer os dois juntos?”

Gaby: “Sim, melhor”.

Murilo: “Precisa, melhor”.

Murilo: “Por exemplo, se tem uma mulher que quer aprender Libras, se ela não sabe, ela lê e entende”.

Breno: “Ou o outro intérprete também”. (complementa a fala do Murilo)

Sabrina: “As palavras, o português junto com o desenho ajuda a entender, porque só o português é difícil”.

Mediadora: “Preferem a presença de legenda ou não?”

Sabrina: “Sim, precisa”.

A Língua Portuguesa é ensinada para esses alunos como segunda língua, na modalidade escrita, conforme proposto na educação bilíngue. Acreditamos que os alunos surdos veem na Língua Portuguesa uma forma de estarem inseridos na cultura e informação do país onde moram, por isso veem como fator importante ela fazer parte dos conteúdos nos vídeos didáticos.

Eles destacam ainda o português como complemento para o entendimento das imagens ou datilologias que aparecem nos vídeos e vice-versa, que dão a entender que quanto mais elementos presentes estiverem trabalhando para a construção dos significados, melhor fica o vídeo.

Para além dessas considerações feitas, os alunos apontam dicas de como eles acreditam que as legendas devem ser utilizadas nas produções didáticas:

Gustavo: “Sim, precisa de legenda sim, o surdo precisa tá lendo o português, mas a legenda não pode ser rápida. A Libras tem que ser calma e a legenda sempre vir antes da Libras, pra dar tempo de acompanhar, porque se colocar a Libras com a legenda eu não sei pra onde olhar, não dá!”

Augusto: “Eu concordo com o Gustavo e o professor já explicou isso, as vezes demora, primeiro vem a legenda e depois aparece a língua de sinais, então você lê primeiro e depois aparece a pessoa sinalizando, como no vídeo de literatura”.

Gustavo: “Precisa soletrar e precisa ter a legenda em português, porque ajuda, pois cansa ela soletrar a mesma coisa, poderia colocar uma sequência de palavras e ela ir apontando e mostra, por exemplo, 3º...4º...mostra do lado e faz a mistura, por que ficar soletrando toda hora fica cansativo”.

Augusto: “Eu concordo com ele, por exemplo, ela soletra e o surdo fica olhando aquilo e se ele for tentar copiar alguma palavra, ele não vai conseguir e vai ter que ficar voltando o vídeo, se tivesse o português ficava mais fácil copiar, ajudaria a copiar mais rápido, porque ficar copiando palavras em datilologia é complicado”.

Amanda, Gustavo concordam com o Augusto.

As dicas dos alunos em relação a legenda devem seguir um maior tempo de exposição para leitura; a legenda deve anteceder o enunciado em Libras e a legenda deve aparecer na tela em momentos de datilologia, para ser utilizada pelo enunciador.

Em suma, para a legenda vimos que existem normas que estabelecem uma maneira de como elas possam melhor servir seus usuários e se apresentam como um guia a ser consultado, porém no caso dos surdos faz-se necessário repensar no tempo e na forma de como são apresentadas em vídeos didáticos, para que elas possam servir cada vez mais como apoio ao entendimento dos conteúdos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investigar a opinião dos alunos surdos em relação aos vídeos em Libras como recursos/estratégias didáticas, trouxeram respostas as inquietações presentes nesse estudo, contudo não esgotaram as possíveis outras opiniões que podem surgir nessa temática. Os resultados nos indicaram alguns aspectos que podem vir a melhorar a produção dos vídeos em Libras, além de mostrar-nos que esse estudo pode prolongar-se e vir a contribuir ainda mais para a área de produção de vídeos didáticos para surdos, bem como para a acessibilidade deles no âmbito escolar.

Em relação aos resultados, conclui-se que os vídeos produzidos em Libras apresentam características que atendem às necessidades dos alunos surdos, mas destaca-se que ainda são necessários ajustes para que os vídeos sejam recursos que realmente subsidiem a aprendizagem deles. Ressaltamos também, que os dados nos mostram a importância da opinião dos alunos surdos nos produtos voltados a eles, já que do ponto de vista do ouvinte (em geral responsável pela produção dos vídeos) muitos desses aspectos passam despercebidos.

Em suma, vimos que quando se trata de produção de vídeo, buscar referências nas áreas de produção fílmica e normas de acessibilidade, bem como buscar referências em trabalhos que apresentam experiências de produções de vídeos como recursos didáticos, podem trazer benefícios tanto para o produtor quanto para o usuário. Para o produtor os benefícios são apresentados em forma de instruções de como fazer, pois sabemos que a produção de vídeos nem sempre faz parte de sua área de atuação, e para o surdo/espectador essas instruções resultam em mais qualidade para que eles possam compreender a mensagem que o vídeo pretende transmitir.

Vale ressaltar ainda, que os vídeos feitos pelos profissionais das escolas com projeto bilíngue, como os utilizados nesse estudo, têm intenção de trabalhar a fim de contemplar as demandas das quais eles sentem necessidade no momento, por isso, mesmo sendo vídeos amadores e não apresentarem excelência nos quesitos técnicos, são recursos que trabalham a favor dos alunos surdos e dos professores. Desde o início desse estudo alertamos que não pretendíamos julgar a forma com que os TILS e professores produzem os vídeos, mas sim tivemos a pretensão por meio desse estudo colaborar para que eles conheçam as necessidades e percepções dos alunos surdos, a fim de melhor contemplar os aspectos da surdez.

Por fim, retomando Renó (2011, p. 38), pudemos chegar à seguinte conclusão sobre as produções:

As produções audiovisuais são construídas por meio de uma linguagem própria, a qual é constituída por diversas possibilidades artísticas, estéticas. Não se limita somente às linguagens tradicionais, como a oral e a escrita. A linguagem audiovisual vai mais além, trazendo à arte recursos como a movimentação de câmera, o enquadramento, os ângulos de tomada, a velocidade da captação, a música, o cenário, o silêncio, assim como os resultados obtidos com a montagem audiovisual, em seus diversos métodos.

Entretanto, acreditamos que se os produtores mesmo que amadores, atentarem mais as propostas técnicas existentes em relação à produção de material audiovisual em geral, os vídeos como recursos didáticos apresentarão cada vez mais qualidade e terão suas mensagens sendo transmitidas de uma melhor maneira aos seus destinatários.

Todos os aspectos dos vídeos apontados nesse estudo pelos alunos surdos como bons, quando juntos compõem e auxiliam no entendimento dos conteúdos por eles, evidenciam-nos a necessidade e importância que os elementos – Libras, Cenário, Aspectos do enunciador e Legendas – estejam em sintonia e trabalhem cada vez mais para favorecer o estudo dos alunos surdos.

REFERÊNCIAS

ABNT, NBR. 15.290. **Acessibilidade em Comunicação na Televisão**. 2005.

ALBRES, N. A. Comunicação em Libras: para além dos sinais. In: LACERDA, C. B. F. de.; SANTOS, L. F. dos. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013. p. 99-113.

ALMEIDA, L. C. et al. Vídeos didáticos: instrumento de ensino na perspectiva da inclusão de alunos surdos em aulas de física do ensino médio. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA, 3., 2012, Ponta Grossa. **Anais...**Ponta Grossa, 2012. Disponível em: <http://www.sinect.com.br/anais2012/html/ensino%20fis.html> Acesso em: fev. 2015.

ALVES, K. G. et al. O ensino de química para os surdos: a relevância dos aspectos visuais. In: Encontro Regional de Ensino de Biologia, 5. e Simpósio Latino Americano e Caribenho de Educação em Ciências, 4, 2011, Londrina. **Anais...**Londrina, 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/ccb/biologiageral/eventos/erebio/comunicacoes/T87.pdf> Acessado em: jan. 2015.

BANDEIRA, D. Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração. In: Materiais didáticos. In: _____. **Materiais didáticos**. Curitiba, PR: IESDE, 2009. p. 13-34.

BASSO, S. P. S.; CAPELLINI, V. L. M. F. Material didático para alunos surdos: A literatura infantil em Libras. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v. 6, n. 2, p. 491-512, nov. 2012. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br> Acesso em: jan. 2015.

BRASIL. **Lei nº 10.436**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 24 abr. 2002.

_____. **Decreto nº 5626**. 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. Diário Oficial da União, Brasília, 22 dez. 2005.

CAMPELLO, A. R. **Pedagogia visual/ Sinal na educação dos Surdos**. In: QUADROS, R. M., PERLIN, G. (Orgs.) Estudos Surdos II. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2007, p. 100-131.

_____. **Aspectos da visualidade na educação de surdos**. 2008. 245 f. Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

COZENDEY, S. G. **A Libras no ensino de leis de Newton em uma turma inclusiva de ensino médio**. 2013. 149 f. Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, 2013.

FERRÉS, J. Pedagogia dos meios audiovisuais e pedagogia com os meios audiovisuais. In: SANCHO, J. M. **Para uma tecnologia educacional**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 127-155.

FIGUEIREDO, L. C.; GUARINELLO, A. C. Literatura infantil e a multimodalidade no contexto de surdez: uma proposta de atuação. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 26, n.45, p. 175-193. jan/abr. 2013. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial> Acesso em: fev. 2015.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2012. 80 p.

GESUELI, Z. M.; MOURA, L. de. Letramento e surdez: a visualização das palavras. **Educação Temática Digital**. Campinas, v.7, n. 2, p. 110-122, jun. 2006. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/etd/article/view/1634> Acesso em: jan. 2015.

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

GOES; A. M.; CAMPOS, M. L. I. L. Aspectos da gramática da Libras. In: LACERDA, C. B. F. de.; SANTOS, L. F. dos. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013. p. 65-80.

HARRISON, K. M. P. Libras: apresentando a língua e suas características. In: LACERDA, C. B. F. de.; SANTOS, L. F. dos. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013. p. 27-36.

HILDEBRAND, H. R. et al. Desenvolvimento de material didático para surdos: as Relações entre imagem e escrita. In: CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, DIVERSIDADE E (DES)IGUALDADES. 11, 2011, Salvador. **Anais...** Salvador, 2011. Disponível em: <http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/site/anaiscomplementares> Acesso em: jan. 2015.

KOTAKI, C. S.; LACERDA, C. B. F. de. O intérprete de Libras no contexto da escola inclusiva: focalizando sua atuação na segunda etapa do fundamental. In: LACERDA, C. B. F. de.; SANTOS, L. F. dos. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013. p. 201-218.

LACERDA, C. B. F. de. Surdez e linguagem: implicações para as práticas educacionais. In: KASSAR, M. M., MELETTI, S. M. (Orgs.). **Escolarização de alunos com deficiências: desafios e possibilidades**. Mercado das Letras, 2013, p. 171-202.

_____. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: Trabalhando com sujeitos surdos. **Caderno do Cedes**, Campinas, v. 20, n. 50, p. 70-83, 2000.

LACERDA, C. B. F. de.; SANTOS, L. F. dos.; CAETANO, J. F. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: LACERDA, C. B. F. de.; SANTOS, L. F. dos. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013. p. 185-200.

LEBEDEFF, T. B. et al. Produção de material didático para o ensino de Libras à distância: uma discussão sobre desafios e superações didáticas e de design. In: CONGRESSO NACIONAL DE AMBIENTES HIPERMÍDIA PARA APRENDIZAGEM. 5, 2011, Pelotas. **Anais...** Pelotas, 2011. Disponível em: <http://wright.ava.ufsc.br/~alice/conahpa/anais/2011/> Acesso em: fev. 2015.

LEBEDEFF, T. B.; SANTOS, A. N. dos. Objetos de aprendizagem no ensino de línguas: vídeos de curta-metragem e o ensino de Libras. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 14, n. 4. out/dez. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982014000400013 Acesso em: fev. 2015.

MARTINS, T. A. **Um estudo descritivo sobre as manifestações de ambiguidade lexical em Libras**. 2013. 159 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2013.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, L. M. de. Design e educação de surdos: projeto de livro traduzido do Português para Libras. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM DESIGN, 11, 2014, Gramado. **Anais...** Gramado: Blusher, 2014. p. 1552-1563. Disponível em: <http://www.proceedings.blucher.com.br/article-details/design-e-educacao-de-surdos-projeto-de-livro-traduzido-do-portugues-para-libras-12760> Acesso em: fev. 2015.

NASCIMENTO, A. K. P. do. Abordagem processual da escrita na composição de legendas. **Entrepalavras**. v. 4. n. 1. jan-jun. 2014. Disponível em:

<http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/336> Acesso em: jun. 2015.

NASCIMENTO, S. P. F. do. **Representações lexicais da língua de sinais brasileira: uma proposta lexicográfica**. 2009. 290 f. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

QUEIROZ, T. G. B.; BENITE, A. M. C. A educação de surdos mediada pela língua de sinais e outras formas de comunicação visual. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO SUDOESTE GOIANO, 25, 2009, Jataí. **Anais...** Jataí, 2009.

RAMO, M. I. B. B.; REZENDE FILHO, L. A. C. de. Vídeos em Libras: um estudo sobre produção e consumo de material audiovisual para educação de surdos. **Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Tecnologia**. v. 7. n. 1. jan-abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/1406> Acesso em: jan. 2015.

RANGEL, E. O. Avaliar para melhor usar – Avaliação e seleção de materiais e livros didáticos. In: **Materiais Didáticos: escolha e uso**. Boletim 14, MEC, 2005. p. 25-34.

RENÓ, D. P. **Cinema documental interativo e linguagens audiovisuais participativas**: como produzir. Sociedad Latina de Comunicación Social, 2011.

ROJO, R. Materiais didáticos: escolha e uso. In: **Materiais Didáticos: escolha e uso**. Boletim 14, MEC, 2005. p. 03-11.

SPINK, M. J. P.; LIMA, H. Rigor e Visibilidade: A explicitação dos passos da interpretação. In: SPINK, M. J. P. **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. Aproximações teóricas e metodológicas. Rio de Janeiro, Edição Virtual, 2013, p. 71-99.