

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS**

**VANESSA DA SILVA VARGAS**

**METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE LIBRAS COMO L2 PARA OUVINTES:  
UMA EXPERIÊNCIA COM A SALA DE AULA INVERTIDA**

**Bagé  
2022**

**VANESSA DA SILVA VARGAS**

**METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE LIBRAS COMO L2 PARA OUVINTES:  
UMA EXPERIÊNCIA COM A SALA DE AULA INVERTIDA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação stricto sensu em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de Línguas.

Orientadora: Camila G. dos Santos do Canto

**Bagé  
2022**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

V297m Vargas, Vanessa da Silva

Metodologias ativas no ensino de Libras como L2 para  
ouvintes: uma experiência com a sala de aula invertida /  
Vanessa da Silva Vargas.

126 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS, 2022.

"Orientação: Camila Gonçalves dos Santos do Canto".

1. libras. 2. ouvintes. 3. ensino híbrido. 4. TDIC. 5.  
metodologias ativas. I. Título.

**VANESSA DA SILVA VARGAS**

**METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE LIBRAS COMO L2 PARA OUVINTES: UMA  
EXPERIÊNCIA COM A SALA DE AULA INVERTIDA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino de Línguas.

Dissertação defendida e aprovada em: 11 de fevereiro de 2022.

Banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Camila Gonçalves dos Santos do Canto

Orientadora

(UNIPAMPA)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gabriela Bohlmann Duarte

(UFPEL)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Tatiana Bolivar Lebedeff

(UFPEL)



Assinado eletronicamente por **CAMILA GONCALVES DOS SANTOS DO CANTO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 15/02/2022, às 16:35, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador 0734454 e o código CRC 3846C6A5.

---

Dedico esta Dissertação a todos aqueles educadores que creem que a educação é a garantia de um futuro melhor e mais igualitário.

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço imensamente todos aqueles que estiveram ao meu lado neste processo. A família, amigos e colegas. Meus pais, Silvia e Elton que me deram sempre apoio e suporte. Minha amada irmã, Alessandra, que com seu amor e humor torna tudo mais leve. Meus amigos, que para não ser injusta, não vou nomear, mas que fizeram esta caminhada ao meu lado, torcendo e vibrando comigo, toda minha gratidão. Aos colegas de profissão que acreditam na educação e incentivaram a continuidade do meu projeto. Especialmente agradeço a minha ex-professora, hoje colega, Virginia Ponche. Desde o ensino médio, me encantando com suas falas, incentivou constantemente meu ingresso no Mestrado Profissional. Agradeço também a todos os professores do MPEL que nos brindaram com seu conhecimento e profissionalismo. Gratidão a minha orientadora, Professora Camila, que com seu profissionalismo e empatia ímpar, abraçou meu projeto, incentivando, colaborando e ensinando. Agradeço às professoras Gabriela e Tatiana, também por acreditarem em meu projeto, disponibilidade, contribuições e incentivo.

“[...] Cada pessoa brilha com luz própria entre todas as outras. Não existem duas fogueiras iguais. Existem fogueiras grandes e fogueiras pequenas e fogueiras de todas as cores. Existe gente de fogo sereno, que nem percebe o vento, e gente de fogo louco, que enche o ar de chispas. Alguns fogos, fogos bobos, não alumiam nem queimam; mas outros incendeiam a vida com tamanha vontade que é impossível olhar para eles sem pestanejar, e quem chegar perto pega fogo.”

Eduardo Galeano



## RESUMO

O presente trabalho surgiu da percepção de uma lacuna no que tange ao ensino de Libras para ouvintes. Tal lacuna foi constatada ao longo dos anos de trabalho da pesquisadora que desenvolve este estudo e se evidenciou através das buscas feitas em repositórios e portais de pesquisa. A falta de um material específico para este público ouvinte dificulta a ordenação do conteúdo linguístico (GESSER, 2012). Em alguns anos de trabalho percebeu-se a carência de materiais desenvolvidos para este público, que vislumbra outra perspectiva da aprendizagem, tendo o aluno como ator central da aprendizagem. Nesse sentido, a pesquisa buscou desenvolver, analisar e discutir e implementação de uma sequência didática autoral e multimodal, à luz das Metodologias Ativas, com foco na Sala de Aula Invertida (SAI) e mediada pelo uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Para aplicação e desenvolvimento do projeto que foi aplicado com alunos ouvintes do Curso Normal da rede estadual de Santana do Livramento, foi utilizada a pesquisa-ação, que procura uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores (TRIPP, 2005). Para oportunizar maior autonomia dos alunos, nos propusemos ao uso das Metodologias Ativas, com ênfase na aprendizagem mais profunda, reflexiva, com espaços de prática, em que os alunos possam aprender fazendo (MORAN, 2018). O ensino híbrido (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015), proposta que já fazia parte do projeto se tornou ainda mais presente com o surgimento da pandemia de COVID-19 que impossibilitou a presença física nas escolas e oportunizou novas experiências através das TDIC.

Palavras-chave: libras; ouvintes; ensino híbrido; TDIC; metodologias ativas.

## RESUMEN

El presente trabajo surgió de la percepción de una brecha con respecto a la enseñanza de Libras a los oyentes. Esta brecha se encontró a lo largo de los años de trabajo de la investigadora que desarrolla este estudio y se evidenció a través de búsquedas realizadas en repositorios y portales de investigación. La falta de material específico para este público que escucha dificulta la ordenación del contenido lingüístico (GESSER, 2012). En algunos años de trabajo, se notó la falta de materiales desarrollados para este público, lo que podía vislumbrar otra perspectiva de aprendizaje, con el alumno como actor central en el aprendizaje. En este sentido, la investigación buscó desarrollar, analizar y discutir e implementar una secuencia didáctica autoral y multimodal, a la luz de Metodologías Activas, con enfoque en el Aula Invertida (SAI) y mediada por el uso de Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC). Para la aplicación y desarrollo del proyecto, que se aplicó con estudiantes oyentes del Curso Normal de la red estatal de Santana do Livramento, se utilizó la investigación acción, que busca una estrategia para el desarrollo de docentes e investigadores (TRIPP, 2005). Para dotar a los estudiantes de una mayor autonomía, propusimos el uso de Metodologías Activas, con énfasis en un aprendizaje más profundo, reflexivo, con espacios de práctica, en los que los estudiantes puedan aprender haciendo (MORAN, 2018). La enseñanza híbrida (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015), propuesta que ya formaba parte del proyecto, se hizo aún más presente con el surgimiento de la pandemia COVID-19, que imposibilitó la presencia física en las escuelas y brindó oportunidades para nuevas experiencias a través de TDIC.

Palabras – clave: libras; oyentes; enseñanza híbrida; TDIC; metodologías activas.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Taxonomia de Bloom fácil/difícil .....	49
Figura 2 – Taxonomia de Bloom invertida .....	50
Figura 3 – Fluxo de pesquisa .....	51
Figura 4 – Gráfico de idade dos alunos .....	55
Figura 5 – Gráfico de acesso à internet .....	55
Figura 6 – Gráfico de acesso às ferramentas tecnológicas .....	56
Figura 7 – Gráfico: Você domina a datilologia? .....	56
Figura 8 – Gráfico: Você já teve oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula? .....	57
Figura 9 – Gráfico: Os aplicativos, vídeos e outros recursos tecnológicos ajudam no aprendizado? .....	57
Figura 10 – Foto do momento síncrono em 2020.....	61
Figura 11 – Aula 01 do Produto Pedagógico.....	65
Figura 12 – Aula 02 do Produto Pedagógico.....	67
Figura 13 – Aula 03 do Produto Pedagógico.....	68
Figura 14 – Aula 04 do Produto Pedagógico.....	70
Figura 15 – Aula 05 do Produto Pedagógico.....	71
Figura 16 – Aula 06 do Produto Pedagógico.....	73
Figura 17 – Fotos “Cara de emoji” .....	75
Figura 18 – Quiz usado após a aula 02.....	76
Figura 19 – Foto momento síncrono 2021.....	79
Figura 20 – Observações dos alunos.....	83
Figura 21 – Questionário de análise – Questão 1.....	84
Figura 22 – Questionário de análise – Questão 2.....	85
Figura 23 – Questionário de análise – Questão 3.....	86
Figura 24 – Questionário de análise – Questão 4.....	87
Figura 25 – Questionário de análise – Questão 5.....	88

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sequência didática do Projeto Piloto .....	58
Tabela 2 – Sequência didática do Produto Pedagógico – Aula 1 .....	64
Tabela 3 – Sequência didática do Produto Pedagógico – Aula 2 .....	65
Tabela 4 – Sequência didática do Produto Pedagógico – Aula 3 .....	67
Tabela 5 – Sequência didática do Produto Pedagógico – Aula 4 .....	69
Tabela 6 – Sequência didática do Produto Pedagógico – Aula 5 .....	70
Tabela 7 – Sequência didática do Produto Pedagógico – Aula 6 .....	72

## LISTA DE SIGLAS

ASL – *American Sign Language*

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EaD – Educação a Distância

IE – Intérprete Educacional

L2 – Segunda Língua

LA – Língua Adicional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

LM – Língua Materna

LSB – Língua de Sinais Brasileira

OALs – Objetos de Aprendizagem para o ensino de Línguas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SAI – Sala de Aula Invertida

TDIC – Tecnologias Digitais de Comunicação

TILS – Tradutor e Intérprete de Línguas de Sinais

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

URCAMP – Universidade da Região da Campanha

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>144</b>
1.1 Eu, professora pesquisadora: trajetória e inquietações.....	144
1.2 Contextualizando a presente pesquisa .....	177
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>20</b>
2.1 Breve histórico da Língua Brasileira de Sinais.....	20
2.2 Língua, linguagem e aquisição .....	255
2.3 Ensino de Libras para ouvintes .....	30
2.4 Ensino híbrido e metodologias ativas através do uso de TDIC .....	399
2.5 A inversão da forma de ensinar – a Sala de Aula Invertida .....	477
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>511</b>
3.1 Metodologia da pesquisa – A pesquisa-ação .....	511
3.1.1 Contextualizando o espaço de aplicação da pesquisa .....	533
3.1.2 Estudantes participantes da pesquisa .....	544
3.1.3 Instrumentos da coleta de dados .....	588
3.1.4 Diagnóstico inicial.....	588
3.2 Metodologia da intervenção .....	599
3.2.1 Projeto-piloto como parte integrante da pesquisa .....	599
3.2.1.1 Resultados da aplicação do projeto-piloto .....	622
3.2.2 Desenvolvimento das atividades de intervenção a partir dos resultados do projeto-piloto .....	633
3.2.2.1 Produto Pedagógico: Sequência Didática de Libras para alunos ouvintes.....	632
<b>4 ANÁLISE DE DADOS</b> .....	<b>73</b>
4.1 Uma reflexão sobre por que a SAI mediada pelas TDIC? .....	74
4.1.2 Potencialidades da SAI mediada pelas TDIC .....	79
4.1.3 Além da sala de aula – O olhar dos alunos sobre a aprendizagem de Libras por ouvintes, através da SAI .....	82
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>95</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>101</b>

## **1 INTRODUÇÃO**

### **1.1 Eu, professora pesquisadora: trajetória e inquietações**

Início minha narrativa a respeito de ser professora, contando que este não era meu objetivo profissional, costumo dizer e repetir, que a carreira me escolheu, apesar de ter recebido alguns incentivos ao longo da vida estudantil, não tinha este foco, até os 19 anos, quando incentivada por uma amiga, fiz o primeiro vestibular para Letras. Em 2006, na cidade de Santana do Livramento ainda eram escassas as oportunidades de ingresso no ensino superior e surgiam as primeiras graduações EaD, foi em uma delas que me inscrevi. Um pouco às cegas e muito levada pelo entusiasmo da amiga. Fui aprovada e durante este processo, surgiu a possibilidade de fazer o vestibular para a URCAMP, com disponibilidade de bolsa integral, me inscrevi e arrisquei. Outra vez, fui aprovada. Resolvi então cursar as aulas presenciais através das bolsas. Assim, iniciei minha graduação em Letras – Português, Espanhol e Respectivas Literaturas.

O começo não foi muito fácil, creio que não seja para muitos. Eu percebia que ali, quase todos vinham de um histórico de magistério que eu não tinha. Apesar disso, não me dei por vencida, enfrentei minhas dificuldades e inseguranças que foram se transformando em capacidades desenvolvidas ao longo do curso. Quando já tínhamos cursado algumas didáticas e já era permitido que nos inscrevêssemos para dar aulas, corri para inscrição em contratos, tanto municipais quanto estaduais, pois trabalhava na área administrativa de um hospital, o que não me proporcionava experiências docentes. Como eu não tinha essas experiências, não obtive sucesso nos contratos, que contavam pontos para as pessoas que já tivessem alguma experiência. Continuei a faculdade, os estágios curriculares e meu trabalho, completamente descontextualizado da educação.

Um semestre antes da formatura descobri a Libras e minha habilidade com as mãos, o professor, na época me incentivou muito, mas outra vez, a escassez de ofertas na cidade me deixou sem muitas opções. Veio a formatura. Tudo lindo, que sonho! Finalmente, um objetivo alcançado. Depois dela, um pouco de frustração, formada, trabalhando em outra área e sem praticar Libras, disciplina que eu tinha me identificado demais.

Resolvi ocupar meu tempo fazendo academia e lá, descobri que haveria na cidade uma reunião para levantamento de interessados em fazer uma pós-graduação

em Libras. Saí correndo, literalmente da academia. Fui até a reunião, conheci algumas pessoas, peguei todas as informações necessárias e fui pra casa, conversar sobre o assunto, parecia outra vez, um sonho se realizando. E foi. Após dois meses da minha formatura, em outubro de 2010 iniciei minha pós-graduação em Libras. Foram dois anos de inúmeras experiências com a Comunidade Surda. Muitos desafios e uma vida profissional em desenvolvimento constante.

Em 2011, após um ano de formada na graduação, eu já tinha inúmeras inscrições para contratos do município e do estado, todos porém, sem respostas positivas. Foi quando uma ex-colega da faculdade me ligou, dizendo que sabia da existência de uma vaga no município. Não pensei duas vezes, saí do meu trabalho e fui até a Secretaria Municipal de Educação, falar com a secretária. Chegando lá, ela me atendeu e disse que tinha mesmo uma vaga, mas era para História. Já estávamos em agosto e não havia nenhuma professora disponível, que se eu quisesse, poderia ficar. Fiquei bem apreensiva, afinal, não era minha habilitação, mas como sempre, fui lá e tentei. Foi uma experiência incrível. A escola ficava na periferia da cidade, sofria com falta de recursos materiais e atenção do governo, mas sobrava boa vontade dos profissionais. Fui acolhida e respeitada naquele local que me deixou muitas lembranças boas, além do desafio de ensinar História para alunos de 6º a 9º ano.

Os contratos do município se encerram a cada ano letivo e podemos ou não permanecer nas escolas. Assim, no ano seguinte, fui enviada para uma escola rural, a uns 70km de distância. Nessa escola fui professora de Língua Portuguesa por um ano e meio. Ali, comecei a me construir como profissional de Letras. A escola além de muito distante, não possuía material didático, foi anexo de outra por muito tempo e há pouco tinha sido desmembrada. Foi um ano e meio de muita construção e descoberta. Ao mesmo tempo em que eu dava minhas aulas nessa escola, seguia em andamento minha pós-graduação em Libras. A escola funcionava meio turno, somente pela manhã, mas pela distância, costumávamos chegar em casa por volta das 15h.

Foi em uma dessas tardes, completamente despreziosas que recebi a ligação de um cursinho pré-vestibular. Eles souberam do meu nome através de uma colega e me convidaram a ministrar aulas de Literatura. Foi inegável minha surpresa, mas fui até o local conversar com a direção. Chegando lá, soube que eles estavam sem professora há algum tempo e necessitavam de aulas imediatas. Recebi as apostilas e retornei para casa a fim de estudar e estreitar como professora de Literatura Brasileira. Minhas aulas começaram na mesma semana. Em seguida recebi o convite



para ministrar aulas de Língua Portuguesa e Redação para os cursos técnicos que funcionavam no mesmo local. Esse período de um ano e meio em que estive na escola rural foi o que mais me aventurei, pois passei a ser conhecida profissionalmente e receber alguns convites, entre eles, ser intérprete de um cursinho pré-vestibular e montar meu próprio curso de Libras. Assim fiz. Tive grandes turmas de Libras para ouvintes, das quais obtenho frutos até hoje, como ex-alunos que se tornaram tradutores/intérpretes também.

Em 2013, fiz pela segunda vez o concurso para o magistério estadual e desta vez fui aprovada. Continuava trabalhando como contratada no município e aguardando a nomeação quando recebi uma ligação da 19ª CRE ofertando um contrato. Já cansada das madrugadas frias no ônibus que fazia o transporte, resolvi aceitar. Vim para a “cidade” trabalhar em uma escola de ensino fundamental e médio com a disciplina de Língua Espanhola. Substituí uma licença-gestante de outubro de 2013 até março de 2014. Assim que a licença expirou, veio minha nomeação. Tive a grata surpresa do retorno da colega no dia 14 de março, mesmo dia da minha posse. Empossada, permaneci na mesma escola, desta vez, dando aulas de Língua Portuguesa e Literatura. Nessa época, já havia concluído minha pós-graduação e fui convidada a ser a professora de Libras no Curso Normal em uma das escolas da cidade. Iniciei aqui uma nova caminhada.

Depois de alguns anos, com a carga horária dividida entre as duas escolas, pedi minha remoção para o local em que ministrava aulas para o Curso Normal. O pedido foi aceito e passei a ser a professora de Linguagens do Instituto. Trabalhando sempre com o Curso Normal – Nível Médio e Ensino Fundamental. Durante este tempo precisei deixar a escola técnica, o pré-vestibular e o curso de Libras, por falta de tempo.

Exerci tutoria/intérprete de uma aluna surda no polo UAB por um semestre de 2018, quando também recebi um convite para novamente fazer parte de um curso de Libras. Aceitei e desde então, tenho voltado minhas aulas para ouvintes que queiram aprender Libras, para atuar em diferentes esferas da sociedade.

Durante a experiência da tutoria, novamente em contato com a vida acadêmica, ressurgiu o desejo e a necessidade de fazer parte dos bancos escolares outra vez. Assim, no ano de 2019 realizei o processo de seleção para o Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, que hoje curso em busca de aperfeiçoamento profissional.

## 1.2 Contextualizando a presente pesquisa

A pesquisa apresentada aqui tem a finalidade de difundir o ensino de Libras para pessoas ouvintes, através de Metodologias Ativas que permitam o uso real da língua, oportunizando o conhecimento da Cultura Surda e inserindo a língua nos espaços diários através de uma abordagem comunicativa.

Desde o início da minha docência de Libras para Ouvintes, sinto a necessidade de um material mais específico e funcional para o ensino desta língua como L2. Esta inquietação me acompanha há muito tempo e veio crescendo após o ingresso no Mestrado Profissional em Ensino de Línguas.

A sociedade atual vive grandes transformações diárias, a sala de aula também. Como nos lembra Moran (2018), educar é um processo complexo. A inclusão nas salas de aula acontece diariamente e o direito adquirido dos surdos, de serem linguisticamente diferentes e respeitados passou a ser mais visível aos olhos dos ouvintes, quando em 24 de abril de 2002 foi sancionada a Lei 10.436, conhecida como Lei da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), que a reconhece como forma de comunicação e expressão dos surdos brasileiros.

A partir do Decreto 5626/2005 o ensino de Libras tornou-se obrigatório nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia. A partir desta obrigatoriedade e da crescente demanda de interesse do público em geral, surge a possibilidade do desenvolvimento de um material autoral, baseado no uso de TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) e das Metodologias Ativas, que trazem uma nova maneira de pensar o ensino, sobretudo no desenvolvimento do aluno, focadas em questionamentos e experimentações, essas metodologias buscam tornar a aprendizagem mais relevante, profunda e ampla. Assim, nossa proposta sugere que o produto desenvolvido possa ser usado pelos professores e alunos ouvintes para aquisição da Libras, como L2. É possível observar, pelas datas da lei e do decreto, que é tudo relativamente novo. Por isso, a escassez de material mais específico e apropriado.

Como obra de acesso à língua para ouvintes, tivemos em 1993 o livro *Libras em Contexto*, de Tanya Felipe. Tal obra vem sendo usada até os dias de hoje como norteadora do ensino de Libras para ouvintes. Ela conta com um livro do professor,

um livro do aluno e DVDs que trazem instruções em libras para os exercícios e também cenas comuns ao cotidiano dos surdos.

Lá em 1993, já víamos através do *Libras em Contexto*, a aparição tímida do ensino híbrido, que misturava diferentes maneiras de passar o conhecimento. De acordo com Moran (2015, p. 27) “A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos.” Pois para ensinar línguas de sinais, não seria diferente. A obra de Felipe conta não apenas com o material impresso, mas também com vídeos, distribuídos em DVDs que trazem situações cotidianas que permitem a percepção do uso da língua inserida em práticas diárias e não apenas em reprodução sistemática de vocabulário.

[...] acredita-se que os vídeos são excelentes recursos didáticos, para serem utilizados tanto na modalidade presencial como na modalidade a distância. Entretanto, apenas vídeos de elementos lexicais, que reproduzem a experiência das antigas cartilhas impressas, as quais apresentavam o desenho do sinal com seu significado, não possibilitariam a imersão em práticas sociais de linguagem. (LEBEDEFF; SANTOS, 2014, p.1074).

Os aprendizes têm diferentes faixas etárias, interesses e níveis de conhecimento, logo essa mistura citada anteriormente busca atender todas as demandas de aprendizes demonstrando a importância da aplicabilidade do que se aprende em sala de aula e pode ser aplicado fora dela.

Mas como trabalhar sempre baseada em um material de 1993? Quase trinta anos depois, certamente algumas adaptações merecem ser feitas e embora a obra tenha recebido várias edições, seu conteúdo permanece.

A respeito do que nos diz Bagno (1999, p. 144), “[...] a língua é viva, dinâmica, está em constante movimento – toda língua é uma língua em decomposição e em recomposição, em permanente transformação [...]”. Percebo que o ensino de uma língua viva, pode receber minhas contribuições, assim a partir do Mestrado surge a possibilidade do desenvolvimento de um material didático autoral e multimodal, que utilize as metodologias ativas mediado pela tecnologia que possa assim, dar um direcionamento aos professores e alunos ouvintes para aquisição da Libras como L2, considerando que a língua alvo é de modalidade viso-espacial que exige o uso da tridimensionalidade, tem suas especificidades e não há ainda no Brasil um currículo institucionalizado de Libras como L2.

Sendo assim, a questão norteadora da nossa pesquisa é: Como ensinar Libras para alunos ouvintes do Curso Normal – Nível Médio – mediado pelas TDIC, a partir

do uso de Metodologias Ativas, mais especificamente, com a Sala de Aula Invertida, promovendo maior autonomia dos alunos e aproveitamento do tempo? Partindo desta questão, traçamos o objetivo geral: analisar a criação e implementação de um material autoral, à luz da Sala de Aula Invertida, voltado ao ensino de Língua Brasileira de Sinais – Libras – para alunos ouvintes do segundo ano do Curso Normal Nível Médio da Rede Estadual de Ensino de Santana do Livramento, visando seu enriquecimento cultural e linguístico. E para tentarmos responder a questão de pesquisa e alcançar o objetivo geral, elencamos três objetivos específicos: 1) desenvolver um material autoral com o aporte teórico-metodológico da Sala de Aula Invertida que dê maior autonomia à aprendizagem do aluno; 2) averiguar de que forma a Sala de Aula Invertida, mediada pelo uso das TDIC privilegia a aprendizagem de Libras através do aprender fazendo; 3) verificar, a partir do olhar de alunos do Curso Normal, de nível médio, de uma escola Estadual de Santana do Livramento as potencialidades da sala de aula invertida e do ensino híbrido no processo de ensino/aprendizagem de Libras.

Para que possamos responder ao nosso questionamento e também alcançar e desenvolver os objetivos propostos, fizemos uma revisão bibliográfica acerca dos temas citados, os quais discorreremos a seguir, na próxima seção.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 Breve histórico da Língua Brasileira de Sinais**

Ao dar início a fundamentação teórica desta pesquisa, falarei brevemente sobre os surdos e as Línguas de Sinais no mundo, afinando logo em seguida para as informações brasileiras.

Para falar em Língua de Sinais, é preciso falar sobre o sujeito surdo e o tratamento que ele recebeu ao longo dos tempos. É possível encontrar, na literatura em geral, várias atrocidades cometidas com os surdos desde as mais antigas civilizações. No entanto, falaremos aqui, brevemente, de acordo com as informações trazidas por Honora e Frizanco (2009), que na antiguidade, os surdos não eram considerados humanos pelos gregos e romanos, pois eles consideravam que a fala era resultado do pensamento. Na Idade Média, a Igreja Católica também discriminou os surdos, pois ao crer que o ser humano é feito à imagem e semelhança de Deus, acabava deixando-os à margem. E por séculos, essas pessoas sofreram discriminações. Somente a partir do século XVI os surdos passam a ser vistos como humanos e capazes. Um dos primeiros educadores que se tem registros no ocidente é o italiano Gerolamo Cardano (1501-1576), médico, matemático, astrólogo e pai de um filho surdo.

No Brasil, a Língua de sinais começa durante o Segundo Império, quando o Imperador, Dom Pedro II recebe o francês Ernest Huet para fundar uma escola para surdos, já que o educador era um ex-aluno do Instituto de Paris e àquela época, era comum que pessoas que tivessem estudado em institutos europeus fossem chamadas para auxiliar na criação de estabelecimentos de educação. Segundo Soares (2015), o interesse de Dom Pedro II na educação dos surdos brasileiros estaria diretamente ligado a um parente próximo, talvez o neto, filho da Princesa Isabel e do Conde D'Eu, parcialmente surdo.

Huet trouxe sua experiência e conhecimento para fundar o então Collégio Nacional para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos, em 1856. Em 1857 a instituição passou a se chamar Instituto Nacional dos Surdos-Mudos de Ambos os Sexos. O ex-aluno do Instituto de Paris organizou junto com o alfabeto e a língua francesa de sinais, os gestos utilizados no Brasil, dando início à Língua Brasileira de Sinais. O Instituto

usava inicialmente, somente língua de sinais e curiosamente, recebia apenas alunos do sexo masculino, apesar de aceitar meninas, em regime de externato.

Com o passar dos anos o termo surdo-mudo perdeu força, pois através de estudos, foi possível comprovar que surdez e mudez são diferentes e que um surdo não é impedido de falar.

É incorreto dizer surdo-mudo ou que o surdo é mudo. Ele não é mudo, pois as pessoas não apresentam deficiência ou limitações no aparelho fonador. Apague esta ideia. É um termo pejorativo, inadequado e sem fundamento científico. Muitas pessoas surdas não falam porque não aprenderam a falar, outras fazem a leitura labial e outras não. Os surdos podem aprender a falar se forem estimulados junto ao profissional de fonoaudiologia. (VELOSO; MAIA, 2012, p. 19).

Em 1957 o Instituto passou por uma mudança significativa no seu nome, que foi a mudança da palavra “Mudo” pela palavra “Educação”, logo passou a se chamar Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES). Seu objetivo inicial era dar instruções acadêmicas aos surdos, sem seriação e prepara-los para o trabalho (INES, 2021).

Nos seus primórdios, as aulas eram executadas usando língua de sinais, apesar de ensinar também a leitura labial e linguagem articulada.

No ano de 1875 o ex-aluno do Instituto, Flausino José da Gama, desenha o livro *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos* que tem cópias distribuídas pelo Brasil com o intuito de divulgar o meio pelo qual os surdos se comunicavam no país. De acordo com Rocha (2007), Flausino era um aluno repetidor, tinha como atribuição repetir as aulas a outros alunos, além de acompanhá-los pelo instituto e corrigir alguns exercícios. Essa função lhe foi dada pelo seu notável desenvolvimento acadêmico.

Porém, em 1880, durante o Congresso de Milão as línguas de sinais sofrem um duro golpe, durante os sete dias em que os educadores debateram o tema da educação dos surdos, ficou resolvido que as instruções por meio das línguas de sinais deveriam ser banidas das escolas, bem como o bimodalismo, que usava a língua oral em conjunto com a gestual.

Este congresso foi organizado, patrocinado e conduzido por muitos especialistas ouvintistas, todos defensores do oralismo puro. Do total de 164 delegados, 56 eram oralistas franceses e 66 eram oralistas italianos; assim, havia 74% de oralistas da França e da Itália. Alexander Graham Bell teve grande influência neste congresso. Os únicos países contra a proibição eram os Estados Unidos e Grã Bretanha, havia professores surdos também, mas

as suas “vozes” não foram ouvidas e excluídas de seus direitos de votarem. (STROBEL, 2009, p. 33).

A nova orientação era clara: usar somente a oralidade. Foi a partir de então, que de acordo com Skliar (2005), ficou estabelecida a legitimação do ouvir e do falar.

No Brasil, o Instituto adotou o Oralismo em 1911, seguindo a tendência mundial e convicção de um de seus profissionais, Dr. Menezes Vieira, conforme relata Soares (2015) de que era inútil alfabetizar surdos em um país de analfabetos e que a fala seria o único meio de inseri-los na sociedade. Por anos os surdos foram submetidos a testes para verificar sua inteligência e aptidão para oralização. Este método oralista predominou no mundo todo, banindo as línguas de sinais, consideradas uma ameaça à oralização. Sobre o método oral:

A metodologia é pautada no ensino de palavras e tais atitudes respaldam-se na alegação de que o surdo tem dificuldade de abstração. Aprender a falar tem um peso maior do que aprender a ler e a escrever. Assim, o surdo é considerado como deficiente auditivo que deve ser curado, corrigido e recuperado. (SALLES *et al.*, 2004. p. 55-56).

O oralismo mostra-se insuficiente, uma vez que trabalha a aquisição de vocábulos, desconsiderando os aspectos cognitivos da linguagem e da cultura.

Estudos em outros países e também no Brasil, de 20 anos para cá, evidenciaram graves problemas envolvendo a aquisição e o desenvolvimento da linguagem pelo sujeito surdo no oralismo, descritos, geralmente, como pobreza de vocabulário ou evidenciados pelas dificuldades encontradas na aquisição da língua escrita. (LACERDA; MAKAMURA; LIMA, 2000, p.09).

Quando em 1968, William Stokoe publica um artigo demonstrando que a Língua de Sinais tinha as mesmas características que uma língua oral, passa a haver uma outra visão dos educadores sobre a língua e seu ensino. E é a partir da década de 70 que ganha força a filosofia da Comunicação Total, que trabalha simultaneamente com a língua oral e gestual empregando todas as formas possíveis de comunicação, permitindo assim condições mais adequadas para a interação e o desenvolvimento do surdo com a comunidade ao seu redor.

Assim, com a Comunicação Total, embora os sinais tivessem sido admitidos à escola para auxiliar a aquisição da língua falada e escrita, e não como uma língua em seu próprio direito, a língua falada sinalizada não parecia mais suficiente para a comunidade que acabava de abrir os olhos à riqueza da Língua de Sinais. Ainda mais agora que dados experimentais haviam se acumulado o suficiente para fornecer um arsenal de razões concretas para questionar metodologicamente a prática exclusiva da língua falada sinalizada

em sala de aula e para considerar seriamente a perspectiva do Bilinguismo. (CAPOVILLA, 2001, p. 1486).

Na década seguinte, a partir de pesquisas das professoras Lucinda Ferreira Brito e Eulália Fernandes, o Bilinguismo passa a ser difundido no país. Nesta filosofia, ao contrário do Oralismo ou da Comunicação Total, o surdo não tenta se igualar ao ouvinte, pelo contrário, assume sua surdez como uma cultura que respeita sua forma pensar e expressar.

Quando se fala de Bilinguismo no campo da educação de surdos, relata-se a existência de duas línguas nesse ambiente, ou seja, a Língua Oral dos ouvintes, no caso do Brasil, o Português Brasileiro e a Língua de Sinais no caso dos surdos do Brasil a LIBRAS. (KÉSIO, 2016, p. 175).

Entende-se que, sendo a Libras a língua natural dos sujeitos surdos, ela deva ser ministrada no princípio de sua educação. Após a aquisição dessa primeira língua, a língua escrita do país de origem poderá ser inserida, utilizando-se dos recursos de ensino da língua viso-espacial para o processo de ensino.

As três filosofias passaram a existir de forma concomitante na educação dos surdos brasileiros, embora a ideia do bilinguismo seja vista com maior confiança pelos estudiosos como Quadros (1997), que acredita que esta filosofia dê maior autonomia e respeite a experiência linguística da pessoa surda. Pois a língua de sinais é vista como ponto central de desenvolvimento educacional do surdo.

No Brasil e no mundo, cabe a escola, através de seus processos de ensino tornar os cidadãos seres cada vez mais capazes de viver em sociedade.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CF, 1988, p. 136).

A criança surda, não é diferente. Como vimos anteriormente, o ensino de língua de sinais no Brasil inicia no segundo Império, através de um francês, daí a explicação para nossa língua possuir uma mescla de sinais.

Ao longo dos anos, não diferente do restante do mundo, nosso país adotou todos os métodos recomendados por estudiosos, passando pelas filosofias do Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo.

Desde a década de 1990, é crescente a discussão sobre a educação bilíngue, que se denota aqui pela situação do uso de duas línguas, a saber: Libras, como língua materna e Língua Portuguesa, como língua adicional.



Bilinguismo, então, pode, entre tantas possíveis definições, assim ser definido: o uso que as pessoas fazem de diferentes línguas (duas ou mais) em diferentes contextos sociais. Aqui já temos uma relativização do “bi” em bilinguismo, uma vez que genericamente o termo é usado para se referir ao uso de mais de uma língua, apesar de haver o uso do termo “multilíngue” neste sentido. (QUADROS, 2005, p. 26).

Sobre o bilinguismo surdo, como destaca Silva (2018) alguns aspectos devem ser levados em consideração; como a diferença modal das línguas (oral-auditiva e visual-espacial), conhecido como bilinguismo bimodal ou intermodal, o contexto atípico de aquisição, em que mesmo tardiamente a Libras deve ser considerada L1, a determinação de que os surdos devem aprender a Língua Portuguesa (escrita) e o contexto de vivência familiar e social em que os surdos vivem, muitas vezes, privados de convívio com outros surdos.

A Constituição Federal de 1988, em seu Art. 208, inciso III diz que “[...] o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, deve se dar preferencialmente na rede regular de ensino [...]” (Brasil, 1988, p. 70) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – Lei nº 9.394/96 – estabelece que os sistemas de ensino devam assegurar professores especializados e/ou capacitados para trabalhar com pessoas especiais nos espaços escolares.

Com o processo de inclusão, advindo da Lei 13.146/15, foi assegurado “[...] promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania [...]” (Brasil, 2015). Dentro dessa amplitude de deficiências, encontra-se o surdo que deve ter suas condições de igualdade preservadas além de exercer seus direitos, como o de aprender Libras como língua materna, por exemplo.

Além do processo da inclusão social, há para o surdo, a barreira linguística que interfere nas relações familiares e no desenvolvimento da aprendizagem da língua materna, que se dá, inúmeras vezes, somente quando a criança é inserida no ambiente escolar.

A Libras, língua dos surdos brasileiros, foi reconhecida através da Lei 10.436/02, é ela quem garante ao surdo o direito linguístico de acesso aos conhecimentos em sua língua materna.

De acordo com o Decreto 5.626/05, capítulo VI, a educação de pessoas surdas deve se dar preferencialmente em escolas bilíngues e esclarece em seu § 1º “São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a

modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo” (Brasil, 2005).

O desafio atual, então é que escolas sejam realmente bilíngues ou que haja apoio especializado para que os alunos frequentem salas regulares recebendo a assistência necessária, visto que muitos professores ou a maioria deles, não está preparada para receber estes alunos. Logo, o processo de ensino que visa incluir os alunos, pode acabar fracassando.

Para obtenção do sucesso em salas regulares, seria ideal a presença de um tradutor/intérprete que facilite a comunicação entre surdos e ouvintes. No Brasil, há a Lei 12.319/10 que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete de língua de sinais (TILS). Este profissional realiza a tradução e interpretação simultânea das línguas (Libras e Língua Portuguesa), por isso, deve ser fluente em ambas.

A profissão de TILS vem se desenvolvendo e as especialidades dela também, o que abre um leque de possibilidades. Há um profissional, denominado Intérprete Educacional (IE), ele trabalha dentro das salas de aulas em um sistema colaborativo com os professores, a procura de meios de tornar a aprendizagem mais eficiente.

A função de tornar acessível o que era incompreensível, tornando os discursos inteligíveis ao interlocutor surdo (e vice-versa) é a maior responsabilidade do intérprete de língua de sinais (ILS) – e também do Intérprete Educacional (IE). (SANTOS; LACERDA, 2015, p. 511).

A efetiva inclusão de um aluno surdo na escola não se dá apenas através do cumprimento da legislação, é necessário que se tenham espaços, materiais e profissionais adequados para se alcançar o sucesso de ensinar, criando elos para a consolidação da aprendizagem através da língua que está em constante movimento.

Na próxima seção, discorreremos sobre os termos língua e linguagem que se mostram distintos, porém, indissociáveis. Falaremos também sobre o processo de aquisição de língua pelos sujeitos surdos, levando em conta as funções cognitivas.

## **2.2 Língua, linguagem e aquisição**

Ao longo do tempo, os estudos sobre a língua, objeto da linguagem, vêm permeando os séculos e a cada dia, novas descobertas são feitas e adicionadas ao já extenso repertório de concepções que temos. Em um processo natural, em que o pensamento evolui, surge na grande área linguagem, o seu maior objeto de estudo,

entendido assim por muitos, a língua. Sobre estes dois itens, distintos, porém inseparáveis veremos alguns pontos importantes.

A língua, como supracitada, é entendida como objeto da linguagem e possui definição mais estrita, difundida pelas ideias de Saussure, conforme segue:

[...] é necessário colocar-se primeiramente no terreno da língua e tomá-la como norma de todas as outras manifestações da linguagem. De fato, entre tantas dualidades, somente a língua parece suscetível duma definição autônoma e fornece um ponto de apoio satisfatório para o espírito. [...] A língua, [...] é um todo por si e um princípio de classificação. Desde que lhe demos o primeiro lugar entre os fatos da linguagem [...]. (SAUSSURE, 1969, p.17).

Assim, vemos que se a língua ocupa uma posição privilegiada, como cerne da linguagem, nascem a partir daí, diferentes pensamentos e concepções para que ela, a língua, desempenhe seu papel dentro do fenômeno da linguagem.

Pensar esse objeto como cerne de estudos, exigiu que Saussure, para atender a complexidade das línguas, no que tange aos seus sistemas de organização ampliasse ainda mais os estudos sobre a linguagem, o que deu *status* de ciência à Linguística, que logo foi inserida nos currículos dos cursos de letras aqui no Brasil.

A perspectiva saussureana difundiu a visão da língua como um sistema estruturado, com vários elementos que funcionam como um todo maior, concebendo aqui, a ideia de que esse todo seja a própria linguagem.

Chomsky (1998), postula que as línguas e conseqüentemente, suas gramáticas são adquiridas de forma inata, por princípios universais, ou seja, todos possuem a capacidade linguística programada em si. Para ele, a língua é um conjunto de sentenças já internalizadas.

A concepção de língua é complexa, porém, em um comparativo poderíamos citar que Saussure designa língua como conjunto de signos trocados entre emissor e receptor, ou seja, um fato social. Enquanto Chomsky, defende que cada indivíduo já a possui, de forma internalizada e individual, independente da interação social.

A linguagem, traz distintas concepções a serem abordadas, sobretudo no campo do ensino de línguas. A ideia de que ela própria é a expressão do pensamento, conforme Geraldi (2011), demonstra que um indivíduo precisa raciocinar de maneira lógica para que possa se expressar com clareza. Se há algum tipo de confusão mental, haverá dificuldade também de organizar os enunciados. Esse pensamento vem desde a Grécia Antiga, em que a linguagem era considerada tradução do

pensamento e que torna a língua um sistema pronto, fechado e acabado e enfatiza a gramática normativa, apenas com certos e errados.

A segunda concepção, abordada por Travaglia (2009), trata a linguagem como instrumento de comunicação, em que se julga que a língua seja um sistema de códigos que servem como meio de comunicação entre um emissor e um receptor, desde que estes dominem o código mencionado e suas regras. Assim, haveria a produção, transmissão e decodificação da mensagem, em um sistema comunicativo.

Enquanto na terceira concepção, temos a ideia que a linguagem é uma forma ou um processo de interação, contrapondo-se às visões conservadoras, em que não há interação social, nesta concepção, a linguagem tem relação com a socialização humana. De acordo com Travaglia (2009), a linguagem se faz pela interação comunicativa de dois ou mais indivíduos e não apenas pela troca de informações entre emissor e receptor, levando em conta as influências do contexto sócio-histórico. Tem um valor semiótico.

Desta forma, pode-se reafirmar a visão bakhtiniana sobre a linguagem como um conjunto de contextos particulares.

Assim, na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular. (BAKHTIN, 2006, p. 96).

Logo, ao pararmos para analisar as concepções apresentadas, é possível depreender que língua e linguagem são realmente conceitos indissociáveis, sobretudo, se pensado pelo viés sociointeracionista em que a língua/linguagem se presta à interação social e cultural entre os sujeitos em diferentes contextos.

A partir das concepções apresentadas, faço uma pequena ponte com a Libras e a razão de abordar este tema dentro de meu projeto. É comum que haja confusão dentro das duas nomenclaturas e o *status* de linguagem seja constantemente atribuído à Libras, talvez por levar em consideração os conceitos de linguagem verbal e não verbal.

[...] linguagem verbal – forma de interação por meio de palavras – e não verbal – forma de interação por meio de outros elementos envolvidos na comunicação, tais como sons, imagens, formas, gestos, olhares expressões faciais[...]. (SARMENTO; TUFANO, 2010, p. 219).

Porém, este entendimento não é o correto, uma vez que “[...] as línguas podem se manifestar de maneira oral ou gestual [...]” Aiub (2015, p. 3), caso da Libras que é

uma língua, com estrutura gramatical própria reconhecida por lei, a manifestação é feita através do gestual e percebida pelo campo visual.

[...] os sinais da língua viso-espacial não representam apenas associações ou semelhanças visuais com o referente, mas são signos decorrentes da interação das pessoas surdas com o seu meio sociocultural, caracterizam-se como uma língua viva que pode ser alterada em função de aspectos sociolinguísticos. (MACHADO, 2001, p. 14).

Para reforçar a ideia de que a Libras é uma língua, podemos recorrer documentos legais de vários níveis, como por exemplo, a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), que reconhece a importância da educação de surdos em línguas de sinais próprias do seu país, a Lei 10.436/02 (Brasil, 2002), que reconhece a Libras como língua das pessoas surdas brasileiras e até mesmo ao Decreto 5.626/05 (Brasil, 2005), que corroborou com o acesso das pessoas surdas à educação através da Libras e da Língua Portuguesa (modalidade escrita, como segunda língua) entre outras ações.

Observamos que após uma breve explanação sobre as nomenclaturas apresentadas, é possível depreender que quando nos comunicamos através da Libras, que é uma língua, estamos fazendo uso da linguagem, que é nossa capacidade comunicativa e de interação. Ao depreender estes conceitos, é importante pensar sobre os processos que envolvem a aquisição das línguas, visto que a Libras e a Língua Portuguesa diferem em suas modalidades, sendo uma gestual e a outra oral. A aquisição linguística deve levar em conta fatores internos e externos, independente da modalidade da língua em questão.

A capacidade de desenvolvimento cognitivo de surdos e ouvintes é a mesma. Diferentes pontos de vista apontam para isto, seja através da teoria gerativa de Chomsky (1971), da gramática inata e internalizada desenvolvida pela exposição, da teoria comportamentalista de Skinner (1978), proveniente do estímulo e repetição ou pela teoria cognitivista de Piaget (1986) ou ainda pela teoria sociointeracionista de Vygotsky (2000), em que cognitivo e social são essenciais ao desenvolvimento linguístico.

Os estágios de aquisição linguística, a saber, pré-linguístico e linguístico, são os mesmos tanto em crianças surdas quanto em crianças ouvintes, respeitando cada uma a sua modalidade, ambas apresentam balbucios, palavras e combinações. O ambiente a que a criança é exposta é o que difere no seu desenvolvimento linguístico, visto que grande parte das crianças surdas é filha de pais ouvintes e caba sendo

exposta à língua de sinais tardiamente, até mesmo somente em idade escolar. Este fato fará com que ela tenha um desenvolvimento linguístico tardio, considerando-se o *input* linguístico aos 3 anos de idade. Logo, exposta ao ambiente escolar, suas dificuldades de aprendizado estão muito mais ligadas ao prejuízo linguístico do que à falta de capacidade cognitiva.

Ao levar em conta o *input* na aquisição linguística dos surdos, levanta-se uma discussão sobre a idade crítica ou sensível em que é possível estabelecer mais conexões no córtex cerebral para esta aquisição em idades menores e que considera o fato de que filhos surdos comumente nascem em famílias ouvintes, por isso tem contato e aprendizagem da Libras de maneira tardia. Estudos como os de Newport (1990), demonstram que conforme a idade aumenta, aumenta também o declínio da aprendizagem, pois, por ser a linguagem uma capacidade biológica, está ligada à maturação cerebral que tem seu auge aos 12 anos e crianças que não receberam este estímulo na época adequada, poderiam sofrer prejuízos e perder a oportunidade de aquisição do desenvolvimento pleno da linguagem.

A plasticidade cerebral, por outro lado, permite que ainda com atraso cronológico na aquisição da língua de sinais, os surdos desenvolvam plenitude linguística.

[...] a linguagem não é estática. A plasticidade cerebral não se reduz a um limite e há evidências – como na aquisição da língua de sinais em idade adulta, ou ainda, de adultos que aprendem uma segunda língua – que direcionam a um questionamento sobre a rigidez da teoria [...]. (VARGAS; MOSER, 2020, p. 3).

Durante as leituras sobre aquisição linguística é comum esbarrarmos em conceitos de distintos de língua materna e segunda língua, sobretudo quando falamos em Língua Brasileira de Sinais e educação dos surdos ou ainda sobre a aprendizagem de Libras por ouvintes. Pois como citado já algumas vezes neste texto, grande parte dos surdos nasce em famílias ouvintes, isso faz com que pensemos na possibilidade de que um surdo exposto à língua portuguesa pudesse tê-la como materna, o que não ocorre, visto que ela não é sua língua natural.

A partir desta peculiaridade das línguas, se faz necessário uma breve apresentação desses conceitos levantando a discussão sobre como eles influenciam na educação dos surdos.

Lodi e Moura (2006, p. 5), a partir dos estudos de Skutnabb – Kangas consideram os seguintes critérios:

- a) origem: a L1 é entendida como a língua que é primeiro desenvolvida pelos sujeitos;
- b) identificação interna: a L1 é a língua que os sujeitos se auto-identificam como falantes;
- c) identificação externa: a L1 é a língua pela qual os sujeitos são identificados pelos outros como falantes;
- d) competência: a L1 é a língua que os sujeitos possuem maior domínio;
- e) função: relacionada ao uso, a L1 é aquela que é mais utilizada socialmente pelo sujeito.

Os critérios elencados acima demonstram a pluralidade daquilo que consideramos L1. Em linhas gerais, a língua materna é o primeiro idioma desenvolvido/aprendido por um indivíduo. Ela também pode ser chamada de língua nativa ou primeira língua. Comumente, é aquela falada no país em que a pessoa nasceu e por essa razão, a língua materna será a língua dominante. Seu aprendizado ocorre de forma natural, pela interação com o meio e com os demais falantes. De acordo com Porzig (1970) a língua materna é a primeira língua do indivíduo, a que ele aprende primeiro. Isso não significa que a primeira língua será a do seu país de origem ou a falada por sua comunidade.

Surdos, filhos de pais ouvintes, por exemplo, têm direito, como todos os outros surdos, a serem alfabetizados em sua língua materna, a Libras, como reivindicam os movimentos surdos e está assegurado na lei. Ocorre que muitas vezes eles têm um contato tardio com sua própria língua, já em idade escolar.

De acordo com o Decreto 5.626/05, o ensino de língua portuguesa deve ser ofertado como segunda língua para os surdos. Compreenda-se que a L2, deve ser ofertada na modalidade escrita. Além disso, é preciso repensar as práticas educacionais e metodologias usando buscando dar suporte ao aprendizado do aluno surdo, levando em consideração as diferenças estruturais presentes nas línguas em questão.

Diante das diferenciações específicas para a aprendizagem e para o ensino das línguas de diferentes modalidades, alinhamos o desenvolvimento da próxima seção, que aborda a necessidade da diferenciação do ensino de Libras como L2 para pessoas ouvintes.

### **2.3 Ensino de Libras para ouvintes**

Com o objetivo de buscar informações acerca do ensino de Libras (Língua Brasileira de Sinais) para ouvintes e observar através de análise documental, quais

metodologias vêm sendo implantadas, iniciou-se uma pesquisa no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), inserido no campo de busca o descritor “Libras para ouvintes”. As publicações ficaram entre 2002 (ano que oficializa a Lei 10.436/2002, conhecida como Lei da Libras, que torna oficial a língua no Brasil) e 2020. Na primeira pesquisa, retornaram 81 resultados que apontavam para o descritor Libras, porém, não foram encontrados documentos que satisfizessem nosso questionamento, visto que os periódicos abordavam a aprendizagem de surdos, de surdos bilíngues ou aspectos relevantes à atuação e do desenvolvimento do papel do tradutor/intérprete. Por isso, a pesquisa se estendeu ao Google Acadêmico e ao Scielo. A primeira busca, usando os mesmos descritores, trouxe alguns trabalhos de várias espécies, entre eles, um material de apoio do curso de Letras/Libras da UFSC (o primeiro desse segmento no país). A partir desta obra de Audrei Gesser, intitulada *Metodologia de Ensino em LIBRAS como L2*, o levantamento das informações passa a se concretizar. Na sequência das buscas e leituras ampliamos os descritores para “Metodologias ativas e ensino de Libras” e “Libras como L2 para ouvintes”. Assim, pudemos contar com mais alguns materiais interessantes e que ampliaram nossas leituras.

Silva (2019) traz em seu artigo *A cognição e seus princípios teóricos e metodológicos ao ensino de Libras para ouvintes: orientações a professores iniciantes* muitos esclarecimentos sobre o processo cognitivo de aprendizagem da Libras como L2 por ouvintes. O tema apesar de relevante sobretudo para auxiliar no processo de desenvolvimento do material autoral, não está diretamente ligado à busca atual, que objetiva refletir sobre a existência de materiais didáticos voltados a aprendizagem da língua.

Existem estudos voltados a comparativos entre obras, como o artigo de Silva (2012) que comenta os livros: *Coleção aprendendo LSB* (PIMENTA, 2004), *Libras em contexto* (FELIPE, 1997) e *Curso de Libras* (PIMENTA; QUADROS, 2006) ao longo do texto podemos observar vantagens do uso dos materiais, como o suporte linguístico, que dá mais leveza ao trabalho desenvolvido pelo docente e as desvantagens, como por exemplo a impossibilidade de trazer particularidades do idioma como o regionalismo, visto que as obras provêm em uma determinada região do país.



Encontramos, entre outros, artigos relacionados à importância da aprendizagem de Libras dentro dos cursos de formação de professores, visando o processo de inclusão nas escolas em que futuramente atuarão esses profissionais.

Contudo, sobre o uso de metodologias ativas para esse fim, de ensinar uma língua visuo-espacial para ouvintes, habituados a usarem a língua oral, vimos ainda maior escassez.

Relatos como o de Neves (2011) falam sobre a experiência positiva do uso de vídeos, descrevendo através de seu estudo a evolução na desenvoltura dos alunos após o uso desse recurso visual que procura exercitar um aspecto considerado fundamental nas línguas de sinais: a expressão.

O uso de vídeos também já foi objeto de relatos de Lebedeff e Santos (2014), utilizado como Objetos de Aprendizagem para o Ensino de Línguas (OALs) com foco na abordagem comunicativa, procurando se distanciar do mero sinalário e também, como Ensino Baseado em Tarefas, por Lebedeff e Fachinello (2018) propondo a produção de curta-metragens de autoria dos alunos ouvintes que se distanciem da mera lista de sinais.

Quanto ao tema das metodologias ativas voltado ao ensino de línguas, foi possível observar a dissertação de Tavares (2020), que propõe o uso da Sala de Aula Invertida para o ensino de inglês, com ênfase no letramento crítico. A proposta dela inclui também o uso das TDIC, visto que as aulas presenciais no referido ano estavam totalmente suspensas em função da pandemia da COVID-19. Esta obra, ainda que voltada para a língua oral, abre possibilidade de novos caminhos para o desenvolvimento das metodologias ativas dentro do ensino de línguas.

A busca nos permite observar que praticamente inexitem materiais voltados ao ensino de Libras como L2 para ouvintes que usem Metodologias Ativas, mas existem sim, distintos métodos desenvolvidos de forma individual por cada docente que ensina essa língua, para esse público-alvo, considerando as diferentes modalidades da língua materna e da segunda língua, além das necessidades e particularidades de cada aluno.

É importante definirmos os conceitos de língua materna, segunda língua e língua adicional e estrangeira, contemplados aqui. Por língua materna, também denominada de L1, entende-se não somente a língua oficial ou nacional da localidade do falante, mas aquela língua natural de quem fala, com a qual ele mantém contato, convívio e meio de socialização familiar. Citada por Dizeu e Caporalli (2005), a língua

natural é aquela adquirida de forma espontânea, sem necessidade de treinamento específico.

A segunda língua ou L2 é aquela que o usuário irá aprender no local em que ela será utilizada. Exemplificado por Leffa e Irala (2014), um chinês que estude português no Brasil, já possui sua primeira língua e agora, em contato com a localidade que fala a língua portuguesa, estará aprendendo sua segunda língua.

A língua estrangeira é aquela que corresponde à língua oficial de outro país, leva em consideração termos geográficos e não é falada na comunidade daquele falante.

Se a língua estudada não é falada na comunidade em que mora o aluno, temos a situação de uma língua estrangeira, como seria, por exemplo, o caso do ensino do português na China; o português seria para esse aluno uma língua estrangeira. Se a língua estudada é falada na comunidade em que mora o aluno, seria então definida como segunda língua, caso, por exemplo, do aluno chinês que estudasse português no Brasil. (LEFFA; IRALA, 2014, p. 31).

E a língua adicional, LA, é aquela que não leva em conta esses contextos geográficos de produção, mas pressupõe a existência de no mínimo, mais uma língua de conhecimento do aprendiz, considerando um termo mais abrangente, Leffa e Irala (2014, p. 33) destacam que essa é a língua “[...] sobre a qual constrói numa relação que envolve aspectos sistêmicos, de prática social e de constituição de sujeito [...]”.

Ao fazer diferenciação dos *status* das línguas, passamos à reflexão do ensino de Libras para ouvintes, e a crescente procura de cursos na área das línguas de sinais. Sem muitos materiais de apoio, professores e/ou instrutores foram apenas adaptando as técnicas usadas nos cursos de idioma para a Libras, estas, porém, não têm a mesma eficácia, visto que as modalidades das línguas são distintas. Enquanto as línguas orais usam métodos audiolinguais, as línguas de sinais são visuoespaciais.

Ainda não são muitos os estudos que demonstram maneiras efetivas de ensinarmos Libras para ouvintes, isto pôde ser percebido com a da pesquisa bibliográfica feita através do portal de periódicos CAPES, Google Acadêmico e Scielo, que têm diferentes produções acerca do assunto Libras, mas não propriamente como L2 para ouvintes. Apesar da escassez desses estudos, há um ponto de senso comum entre aqueles que ensinam a segunda língua ou língua estrangeira: quanto maior a exposição do aluno à L2, maior a eficácia da aprendizagem. Usar as habilidades já adquiridas de um usuário em situações funcionais lhe dará maior confiança. Pois como pode ser observado na pesquisa de Neves (2011), a eficácia dos métodos de

memorização de palavras agrupadas apenas por campos semânticos não é suficiente para adquirir fluência na língua.

Aprender é um processo natural, mas não pouco complexo e se o uso das habilidades de um aluno pode aumentar sua confiança, o conhecimento da gramática se fará importante parte na aprendizagem, porém, sempre envolvendo o aluno na sua totalidade, remetendo-o a situações reais de comunicação que poderão trazer resultados mais positivos. Nessa situação é possível observar uma abordagem mais comunicativa, abordagem esta que ganha força por volta dos anos 2000, conforme demonstrado por Gesser (2010).

Se ainda são escassos os estudos acerca de métodos de ensino de línguas de sinais, sobretudo quando estes se referem à aquisição desta L2 para ouvintes aqui no Brasil, nos Estados Unidos é um pouco diferente. Eles têm certa antecipação nesse sentido, já que os professores de ASL tiveram a disposição algumas ferramentas variadas que possibilitaram que o ensino partisse de uma visão gramatical-estrutural para uma outra, mais comunicativo-interativa.

No que diz respeito à linguística da ASL, houve uma verdadeira revolução em nossa compreensão da natureza, estrutura e complexidade da língua desde a publicação da *Estrutura de linguagem de sinais*, de William Stokoe, em 1960. Atualmente, os trabalhos sobre os aspectos teóricos da linguística da ASL e da sociolinguística da comunidade de Surdos são abundantes, e a qualidade geral de tais obras é impressionantemente alta. (WILCOX; WILCOX, 1998).

No Brasil esta discussão sobre o tema de língua de sinais para ouvintes ainda é nova, mas em 1993 com o projeto *Metodologia do ensino de LIBRAS para ouvintes* de Tanya Felipe foi possível então editar a obra *LIBRAS em Contexto – Curso Básico* (1997), de mesma autoria. Tal obra apesar de não ter uma receita pronta para o ensino dessa L2, o que já se sabe, não existe, traz várias recomendações, tanto no livro do aluno, quanto no livro do professor/instrutor para que o contato e fluidez com a L2 ocorra facilmente, pois assim como saber palavras por si só não basta para que se possa estabelecer uma comunicação em línguas orais, tampouco basta ao ouvinte saber um amontoado de sinais para que ele se comunique em língua de sinais. A partir desta obra foi possível que cada professor desenvolvesse diversas metodologias para ensinar seus diferentes alunos, em diferentes níveis e distintos interesses.

Pensando sobre métodos de ensino de Libras como L2 para ouvintes, surge a possibilidade de adoção e uso de materiais de apoio às aulas. Não é grande a disponibilidade de material para as aulas de Libras, de um modo geral, mas a oferta para alunos ouvintes é ainda menor, então os próprios professores acabam confeccionando os seus, sejam eles impressões, fotos, vídeos, cartazes etc. Sem dúvidas, são materiais riquíssimos, já que estão diretamente ligados às necessidades de cada turma, mas eles demandam muito mais tempo do profissional. Quando há materiais didáticos disponíveis, é preciso que se façam algumas avaliações, como quais os objetivos do curso, formação dos alunos, abordagem, conteúdo geral, sequência etc.

A partir desta avaliação e aplicação/experimentação em sala de aula, as adaptações e modificações de cada professor podem ser feitas. Lembrando que cada criação ou adaptação deve levar em conta o nível linguístico dos alunos e objetivos a serem alcançados.

É preciso observar que para ensinar uma L2 é necessário que o professor conheça primeiro e saiba o que funciona ou não com uma turma, experimentação e conhecimento são o melhor caminho. O professor de L2 é um investigador dos melhores métodos para que seus alunos atinjam um êxito na aquisição da segunda língua. Mais do que estudar teorias e práticas, o professor deverá criar suas próprias metodologias, com base em suas próprias experiências. É necessário um estudo para entender o que e como os alunos aprendem, levando em conta toda diversidade da sala. Nenhuma obra trará esta metodologia, somente a vivência do professor poderá ajudá-lo nesse sentido.

No ambiente de sala de aula de libras para ouvintes, teremos em grande parte, turmas heterogêneas, com alunos de diferentes idades, interesses, aptidões e tudo isso deve ser levado em consideração na elaboração/andamento das aulas. É preciso que o professor de L2/LE pense em qual a emergência do uso dessa língua para os aprendizes e dê significação para esse aprendizado.

[...] [a]prender uma língua nessa perspectiva é aprender a significar nessa nova língua e isso implica entrar em relações com outros numa busca de experiências profundas, válidas, pessoalmente relevantes [...]. Aprender LE [língua estrangeira] assim é crescer numa matriz de relações interativas na língua-alvo que gradualmente se desestrangeiriza para quem a aprende. (FILHO, 1998, p. 15 *apud* GESSER, 2010, p. 58).

Cada aluno tem seu próprio estilo cognitivo ou de aprendizagem, para isso, ele fará uso de estratégias individuais, é possível, por exemplo, fazer uma pesquisa em sala de aula em que cada um conte qual sua estratégia para aprender Libras e a partir daí o professor pode melhorar suas práticas de ensino de Libras para ouvintes.

A compreensão visual da Libras pode ser relacionada com a compreensão auditiva das línguas orais e nesse aspecto, as dificuldades/facilidades serão as mesmas: a rapidez do discurso, as características individuais de cada falante, a incompreensão de partes do discurso etc. Cabe ao professor tornar a sala um ambiente confortável ao aluno para que ele de forma autônoma, dê seus próprios passos e criar situações de uso da língua em que o novo falante possa praticar a expressividade, fluidez visto que a língua, sabemos, não é um amontoado de sinais.

Compreendendo estes fatos, saberemos que o ensino de L2/LE não precisa seguir apenas um método, ele pode ser eclético, tendo uma abordagem multifacetada “[...] um caminho de mão dupla com várias bifurcações e atalhos [...]” (GESSER, 2010, p. 46). Podemos dizer que essa abordagem multifacetada, de vários caminhos nos permite diferentes metodologias para o trabalho em sala de aula. Considerando ainda e outra vez, as distintas modalidades das línguas, gestual e oral. É possível estabelecer aqui, outra relação, a de multiletramentos:

[...] o conceito de multiletramentos [...] aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presente em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO; MOURA, 2012, p. 13).

Sobretudo, destaco na situação do multiletramento, a multiplicidade cultural e semiótica disponível em se trabalhar o mesmo texto em línguas orais e gestuais.

Donald Schön (1983) *apud* Gesser (2010) emprega a expressão *professor reflexivo* para denominar o docente que embora não seja assim moldado nos cursos de licenciaturas, faça uso da observação, análise e problematização das suas próprias aulas, criando um espírito de professor-pesquisador que surge a partir das suas vivências.

Nas aulas de línguas de sinais, a sinalização pura (mera utilização das mãos para repetição de sinais pertencentes à língua) é uma importante aprendizagem para se enfatizar, mas a expressividade facial e corporal (parâmetros fonológicos da língua)

é determinante na produção do discurso e uma dificuldade de visível desenvolvimento para os ouvintes.

Todo processo de aprendizagem envolve fatores afetivos, de exposição, insegurança, motivação, entre outros, por isso talvez, a Libras seja um desafio ainda maior para os ouvintes, pois demanda além do desempenho cognitivo, uma movimentação e expressividade a que os ouvintes não estão habituados. Para incentivar essa movimentação é importante criar situações em que os alunos se sintam motivados a produzir discursos próprios em L2.

Para que o aprendiz seja capaz de produzir seus próprios discursos, antes ele precisará ter acesso ao vocabulário, aquela lista isolada, separada por campos semânticos. O vocabulário também tem sua importância, mas não deve preencher, sozinho, muito tempo da aula. É primordial voltarmos a falar sobre contextualizar, instigar a curiosidade dos alunos acerca de novos sinais, para a real concretização do aprendizado. Por outro lado, o ensino de gramática pura e normativa em Libras, fica um pouco atrelado à heterogeneidade dos alunos, pois não basta apenas citar exemplos ou querer incuti-los aos alunos, é preciso avaliar qual a necessidade da turma e a melhor forma de aproveitamento que ela terá ao adquirir essas regras. Cabe neste ponto o uso do bom senso do professor ao discernir os objetivos de suas turmas.

No decorrer das aulas é essencial que o professor pense estratégias que possam trabalhar o ensino de Libras por uma abordagem comunicativa. O uso de vídeos vem crescendo nesse sentido, pois possibilita a auto-observação e autocorreção por parte dos alunos que desenvolvem suas habilidades de compreensão visual.

A gravação de vídeos é de extrema importância para que o aluno de línguas de sinais possa ver-se e fazer autocorreções. Além disso, após a apresentação de cada vídeo, os sinais, usos e diversidade linguística de Libras que eram desconhecidos pelos colegas foram introduzidos e explicados a partir do contexto dos vídeos. (LEBEDEFF; FACCHINELLO, 2018, p. 286).

Essa experiência do uso de vídeo para e pelos alunos, segue o exemplo das línguas orais, que se valem de recursos de áudio para complementar as aprendizagens. Cabe destacar também que o uso das TDIC vem crescendo e facilitando as aprendizagens, pois a medida em que os smartphones, por exemplo, se tornam mais populares, popularizam também os meios de acesso a ferramentas voltadas para o ensino.

Sobre o uso da datilologia, também conhecida como alfabeto manual, pode dizer que este será um ótimo auxiliar, principalmente para o período de transição para a L2. Se a princípio seu estudo pode ser penoso, pela falta de habilidade de alguns alunos em executar alguns movimentos, com as novas aquisições linguísticas, ele se torna um meio de comunicação quando o aluno ainda não possui o sinal exato para se expressar, mas também não quer recorrer ao uso da sua língua materna. O alfabeto manual servirá de empréstimo da língua portuguesa, uma vez que traz consigo a representação de cada letra.

Após observar vários aspectos do ensino de Libras para ouvintes e refletir sobre as leituras, foi observado que grande parte das teorias e estudos sobre o ensino de L2 ainda são voltadas para as línguas orais, mas adaptadas, podem servir como ponto de partida (não como método único) para o estudo das características peculiares da Libras.

Embora não tenham sido encontrados textos que direcionem o ensino de libras para ouvintes de modo geral, mais amplo, alguns textos são esclarecedores para dar a partida aos professores dessa língua para que possam se basear em métodos que já funcionaram e até adaptem métodos de ensino de libras para surdos para seus alunos ouvintes ou ainda, pensar de maneira mais específica, o uso de Metodologias Ativas na construção de saberes, como já abordado antes.

Como não há um currículo institucionalizado de Libras como L2 para ouvintes, cada instituição e até mesmo cada professor/instrutor criou sua própria proposta, adequando àquilo que acredita ser essencial ao aprendiz. Neste sentido, de sistematizar e disponibilizar diretrizes para os níveis de proficiência em Libras, Souza *et al.* (2020) organizaram o artigo *Quadro de referência da Libras como L2* com base no quadro de referência europeu para o ensino de línguas de sinais.

[...] o quadro inclui uma composição curricular para servir de referência para as práticas educacionais no ensino de línguas. A metodologia envolveu discussões entre os pesquisadores sobre as competências (conhecimentos, capacidades e atitudes) que são acessadas pelos usuários de uma língua e que são consolidados pelos aprendizes da língua por meio da experiência de uso da língua, que lhes permite comunicar para além das fronteiras linguísticas e culturais. (SOUZA *et al.*, 2020, p. 5490).

A obra se desdobra em objetivos que procuram responder a questionamentos sobre o perfil do estudante e a maneira como ele aprende, além de desdobrar os níveis de proficiência da língua de sinais e seus subníveis.

Pelo exposto aqui, vimos que o primeiro passo para criar uma institucionalização do ensino de Libras para ouvintes ocorre somente em 2020. Durante nossas leituras e pesquisas bibliográficas, sentimos uma lacuna nesse campo específico de ensino de Libras para ouvintes e também no uso das metodologias ativas voltadas para este fim. Por isso, fica demonstrada a importância de maiores pesquisas e trabalhos nesta área, com materiais voltados a esse público específico, que utilizem mais metodologias ativas e TDIC, ampliando assim as possibilidades de aprendizagem por parte dos ouvintes e maior difusão da Libras, possibilitando a todos as mesmas oportunidades.

Pensando nessa mescla de situações educacionais que é uma das características do hibridismo, o uso de diferentes metodologias e tecnologias, construímos na seção a seguir.

## **2.4 Ensino híbrido e metodologias ativas através do uso de TDIC**

O ensino híbrido ao qual estamos habituados é aquele que faz a mistura de tempos, espaços, métodos, atividades, públicos. Ao trazer o conceito híbrido estamos falando em algo complexo, que de forma heterogênea traz distintos aspectos que podem se conectar. Essa conexão pode se dar através da tecnologia, de diferentes formas.

[...] com a mobilidade e a conectividade é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico apropriado e complicado. (MORAN, 2015, p. 27).

A pandemia da COVID-19, contudo, modificou até mesmo este conceito tão amplo de hibridismo educacional. Neste contexto tivemos que substituir os momentos síncronos presenciais pela sincronicidade *on-line* e reinventar até mesmo o que já se mostrava novo.

A educação híbrida possui modelos pedagógicos mais inovadores, entre eles o respeito ao ritmo de aprendizagem de cada aluno combinando metodologias ativas.

Como exemplo do ensino híbrido poderíamos citar a rotação por estações, em que os alunos são divididos em grupos, com tarefas distintas, ou ainda a própria sala de aula invertida, abordada em nosso projeto. O que ocorre é que esses modelos de ensino híbrido não consideravam um elemento novo, surgido em 2020, a pandemia



do coronavírus e por essa razão, a impossibilidade de estar presencialmente dividindo os momentos de troca.

A cultura digital que já vinha invadindo cada vez mais a sala de aula, tornou-se uma constante e todos (alunos e professores) precisaram se adaptar a competências para as quais não foram preparados, e por isso, o uso das metodologias ativas apoiadas nas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, as TDIC, se fizeram tão importantes, sobretudo neste momento de incertezas, em que é preciso oferecer condições de aprendizagem concretas aos nossos alunos.

Durante esse período pandêmico, cresceram não só as incertezas, mas também, muitas das definições conhecidas anteriormente. O ensino híbrido tornou-se mais do que a mescla da presença física e *on-line*. Conforme relatam Moreira e Schlemmer:

Educação vai se construindo então nesse acoplamento, nesse coengendramento de espaços geográficos e digitais, incluindo o próprio espaço híbrido; de presença física e digital virtual do AH (perfil em mídia social, personagem em jogo, avatar em metaversos, por webcam ou ainda por holograma), com presenças digitais de ANH, tais como: autômatos, agentes comunicativos, NPC, dentre outros, portanto, presenças plurais; por meio de tecnologias analógicas e digitais integradas, que juntas favoreçam a comunicação e interação entre AH e ANH, de forma textual, oral, gráfica e gestual; num imbricamento de diferentes culturas (digitais, pré-digitais, tribais, eruditas, dentre outras), constituindo-se em redes e fenômenos indissociáveis, interligando naturezas, técnicas e culturas. É por meio das coexistências e dos imbricamentos entre AH e ANH, dos espaços geograficamente localizados e dos espaços digitais virtuais, perpassados por todo tipo de tecnologias analógicas e digitais, tipos de presenças e culturas, que a realidade hiperconectada emerge como resultado da hibridiza o mundo biológico, o mundo físico e o mundo digital. (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 22-23).

A aprendizagem ativa, em que o aluno está engajado em seu conhecimento, aliada ao modo híbrido, são duas formas de aprendizagem poderosas. A aprendizagem através das metodologias ativas dá maior ênfase ao protagonismo do aluno, que por sua vez pode se utilizar de ferramentas e/ou momentos híbridos que trarão maior sucesso as suas experiências.

Metodologias são grandes diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem e que se concretizam em estratégias, abordagens e técnicas concretos, específicas e diferenciadas. [...] As metodologias ativas, no mundo conectado digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbrido, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos contribuições importantes para os desenhos e soluções atuais para os aprendizes de hoje. (MORAN, 2018, p. 4).

Quando os alunos conseguem ver sentido naquelas atividades que propomos, elas tornam-se mais significativas e as escolhas feitas pelo professor podem auxiliar nesse processo. O acesso às tecnologias digitais aliado às competências digitais e tecnológicas também colaboram de forma positiva e motivadora, visto que atualmente já não é mais possível educar alunos do século XXI sem estar conectado. Assim como o mundo, altamente ativo e híbrido a sala de aula também deve acompanhar essa evolução. As tecnologias digitais tendem a facilitar a aprendizagem colaborativa em que o ensino deixa de estar centralizado no professor. Os conhecimentos tecnológicos são tão importantes que de acordo com Bacich e Moran (2018 p. 11) “Um aluno não conectado e sem domínio digital perde chances de se informar, acessar materiais ricos [...] publicar suas ideias [...]”.

A combinação de metodologias ativas e tecnologias é uma inovação pedagógica que amplia possibilidades tanto dos alunos quanto os professores, mas exige mudanças, sobretudo de infraestrutura e de formação de professores.

Na educação formal (escolarizada) há muitas possibilidades de combinação e variação que possibilitam novas metodologias e também o ensino híbrido usando pouca tecnologia e ainda assim obtendo bons resultados.

As TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) vêm invadindo a vida moderna. Os smartphones, tablets, notebooks, entre outros são cada vez mais frequentes no nosso dia a dia. Dentro da sala de aula acontece o mesmo, a contemporaneidade já não permite mais que os professores sejam detentores do saber, muito menos que usem só quadro e giz. Se há anos, o aluno precisava se deslocar até a escola ou biblioteca para adquirir o conhecimento, hoje ele está a um clique e as tecnologias transformam a maneira como nos relacionamos com o mundo. As transformações sociais, a conectividade, os avanços tecnológicos já não podem ficar de fora das nossas vidas ou salas de aula. Como lembram Moreira e Bottentuit Junior (2019, s/n), “[...] no âmbito educacional é preciso repensar a forma de *fazer educação*”.

A sociedade atual, conectada, exige uma educação inovadora, que proporcione aos alunos o interesse por aprender, como aponta Kenski (2012). Para ocorrência dessa educação inovadora, os professores podem inserir em suas aulas o uso mediado das TDIC, de maneira pedagógica, a fim de dinamizar a sua aula, permitindo que os alunos acessem novas tecnologias que lhes proporcionem mais conhecimento através do uso direcionado, potencializando assim o processo de ensino-

aprendizagem. Conforme nos diz Moran (2012), desenvolver novas competências e novas formas de realizar o trabalho pedagógico é uma das habilidades do novo professor.

Para possibilitar uma melhor prática docente é importante dar atenção especial ao seu nível de (in)formação tecnológica e ao possível acesso dos alunos. Assim, tornando a implementação desse processo, de uso das TDIC, mais exitosa. Segundo Bastos (2010), o uso das TDIC de forma pedagógica, passa pela formação dos professores, metodologias usadas e material de apoio disponível nas instituições.

Estamos muito acostumados a nos referir a tecnologia como equipamentos e aparelhos. Na verdade, a expressão tecnologia diz respeito a muitas coisas além de máquinas. O conceito de tecnologias engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações. (KENSKI, 2012, p. 22-23).

A era digital chegou e já não podemos mais ficar de fora dela. O conhecimento de novas ferramentas educativas e também a mudança de comportamento docente pode modificar para melhor suas práticas, parafraseando Carvalho e Bottentuit Junior (2018, p. 55), “[...] digital pede não só equipamentos novos, mas novos comportamentos, racionalidades e estímulos perceptivos [...]”. Os alunos de hoje já não se satisfazem com aulas sempre iguais, eles querem sempre mais recursos, para manter o foco na aprendizagem e as TDIC são a ponte entre docentes e discentes para melhor aproveitamento de todas as habilidades disponíveis.

[...] nessa nova sala de aula nada é fixo, mas não reina a desordem nem o relativismo absoluto. Os atos são coordenados e avaliados em tempo real de acordo com um grande número de critérios, constantemente reavaliados conforme o contexto. (CARVALHO; BOTTENTUIT JUNIOR, 2018, p. 56).

A inserção das TDIC não significa que os professores deixarão seu papel de ensinar, mas sim, que poderão contar com mais um recurso para dinamizar suas práticas e ampliar o interesse de seus alunos pelo novo, abrindo novos caminhos para o conhecimento.

Um exemplo dos inúmeros recursos de auxílio que as TDIC têm a oferecer é a personalização das atividades, feitas através de plataformas digitais ou adaptativas. “Elas reconhecem as características dos usuários e oferecem atividades em nível personalizado, satisfazendo as necessidades de cada aluno e possibilitando que cada um aprenda no seu tempo [...]” (SUNAGA; CARVALHO, 2015, p. 143). Essa personalização além de auxiliar o aluno, contribui com a avaliação do professor.

Para o modelo híbrido de ensino, é recomendável que se use todo o espaço disponível, desde os presenciais até os digitais, proporcionando todo tipo de aprendizagem significativa em que os alunos se motivem a aprender ativamente, pesquisando sendo proativos e tomando suas próprias iniciativas.

Sabemos que pessoas diferentes aprendem de jeitos diferentes e essas aprendizagens estão ligadas muitas vezes as suas habilidades e interesses. Nesse sentido, o uso das tecnologias veio facilitar o desenvolvimento da personalização da aprendizagem. Processo esse, possibilitado através do hibridismo. É bastante comum a discussão sobre a readequação do ensino, e ela vem sendo pauta desde os anos de 1998, em que foram publicados os PCNs, onde a autonomia do aluno é amplamente discutida.

Por isso, o ensino híbrido através da personalização da aprendizagem pode dar maior atenção ao foco do aluno, adequando as maneiras de ensinar, privilegiando o acesso às suas dificuldades e permitindo maior evolução. O uso das tecnologias pode ser grande aliado dos professores, mas elas nem sempre estão disponíveis para uso nas escolas. Por isso, é importante que o professor use todo tipo de ferramenta disponível, não ficando apenas restrito a equipamentos digitais ou redes sem fio, é preciso saber que há outras tecnologias que podem ser implantadas. Podemos citar os vídeos, livros digitais e aplicativos que não requeiram uso on-line ou ainda o uso da gamificação, com uso da tecnologia disponível e adaptada, incluindo outros materiais (não tecnológicos). Por outro lado quando há acesso, não basta somente incluí-las na sala de aula é preciso que o professor repense seu papel e também o papel do aluno, para que ele (aluno) use os recursos a seu favor e o professor, ao repensar seu papel repense também sua proposta de trabalho para que seja oportunizada ao aluno a possibilidade real de participar da construção do seu próprio conhecimento através do uso de ferramentas e personalização do ensino que pode ser trabalhado de maneira híbrida, com ou sem tecnologias dependendo da infraestrutura. A utilização tem diversos recursos e personalização propicia um conhecimento real em que os ensinamentos fazem sentido a cada aluno com suas dificuldades e facilidades podem crescer no seu ritmo.

A partir dessas oportunidades é possível visualizar a nova pedagogia, já proposta por Montessori (1907), em que a escola gire em torno do aluno e não o contrário. Tornar o aluno responsável, autor do próprio conhecimento, usando

métodos certos ajuda na autodisciplina e responsabilidade, uma vez que o estudante tem autonomia para ir atrás dos seus próprios interesses.

Para obter sucesso no processo de promover esse tipo de aprendizagem no aluno, é preciso que o planejamento seja flexível, capaz de adaptar-se às curiosidades e necessidades dos alunos. “O papel do educador é mobilizar o desejo de aprender, para que o aluno se sinta sempre com vontade de conhecer mais” (MORAN, 2012, p. 33). Para manter este aluno mais motivado, instigá-lo ao novo, entram em cena as já mencionadas Metodologias Ativas, amplamente discutidas a seguir.

As metodologias ativas têm como foco principal centrar na atividade e autonomia do aluno. Esse pressuposto surgiu muito antes do advento das tecnologias, com John Dewey e a Escola Nova (1969) em que havia proposta de reorganização das experiências pelo próprio aprendiz. Desse modo a educação é capaz de desenvolver a autonomia do aluno propiciando construir seu conhecimento e experiência. Assim, como também é abordada por Freire (1996) a educação se desenvolve a partir da problematização da realidade, indo além da ideia de que ensinar é meramente transferir conhecimento, mais do que isso, o uso de metodologias ativas exige do professor a criação de atividades significativas que promovam a aprendizagem dos alunos e que nesta situação atípica pode e deve integrar as ferramentas tecnológicas ao currículo.

Tornar as aulas mais vivas e os alunos mais criativos é um dos princípios desenvolvidos pelas metodologias ativas. É importante abordar que as metodologias ativas e as ferramentas tecnológicas podem ser aliadas, mas não estão atreladas e é possível que a sala de aula seja um espaço de pesquisa usando materiais simples ou sofisticados, desde que partam de situações concretas com a participação efetiva do aluno.

Cada processo de aprendizagem é único, pois as pessoas aprendem de maneiras diferentes.

Inserir as tecnologias digitais, por meio de metodologias ativas, de forma integrada ao currículo escolar requer uma reflexão sobre alguns componentes fundamentais desse processo e, entre eles, o papel do professor e dos estudantes em uma proposta de condução da atividade didática que privilegia as metodologias ativas. (BACICHI; MORAN, 2018. p. xvi).

Os estudantes do século XXI, têm o conhecimento a um clique, mas é preciso que o professor observe de que maneira esses conhecimentos podem ser

sistematizados e internalizados de forma efetiva, centrando no sujeito que aprende as novas competências e de que forma pode torná-las ativas.

Segundo Moran (2018), a metodologia dedutiva em que o professor transmite e o aluno aplica é predominante no modelo de ensino tradicional e é importante, mas aprender por questionamentos, experimentações tende a ser mais relevante e o aprender fazendo proporciona a aprendizagem por práticas que valorizam também conhecimentos prévios, em que é possível fazer pontos de ancoragem para as novas aprendizagens.

Uma aprendizagem pode ser híbrida de muitas maneiras e em muitos espaços. A aprendizagem diversificada é capaz de aumentar a flexibilidade cognitiva, alternando tarefas e adaptando-se a situações inesperadas.

Com a aprendizagem ativa devemos relacionar a aprendizagem reflexiva em que o aprendiz visualize seus conhecimentos e competências tornando o processo de pesquisa, experimentação e reflexão uma constante. Para isso é necessário que o ambiente escolar seja acolhedor com essa proposta empreendedora de aprendizagem em que o professor se torna mentor, auxiliando os alunos a darem seus próprios passos sozinhos.

Às metodologias ativas em geral, atribui-se o *status* de colaborativas, em que há trocas entre os iguais (alunos) mediada por um professor que trabalhará como mentor, para auxiliar na escolha do melhor caminho, proporcionando o acesso à informação e oportunizando escolhas.

De acordo com as leituras anteriores, as metodologias ativas não são uma novidade contemporânea, elas foram ao longo dos anos sendo elaboradas e aplicadas, processos esses que muitas vezes se tornaram complementares, pois devido às suas similaridades, muitas metodologias podem ser confundidas por seu caráter de colaboratividade. São exemplos a serem citados e um pouco mais detalhados: a) Aprendizagem Baseada em Problemas (*Problem-Based Learning – PBL*) surgiu no final dos anos 60, na *McMaster University Medical School* do Canadá, é uma metodologia fundamentada na Pedagogia Construtivista, em que o professor é o facilitador para a resolução de problemas reais. Esta metodologia possui um conjunto de procedimentos que visam identificar um problema, levantar questionamentos acerca dele, planejar os modos de investigação, explorar as questões anteriores e finalmente avaliar o processo como um todo, incluindo sua participação; b) Problematização: semelhante à Aprendizagem Baseada em

Problemas, a Problematização é uma metodologia que também gira em torno de um problema, porém, aqui quem faz a problematização são os próprios alunos, sem restrições. A partir da identificação do problema, propõe-se a desenvolvimento da criticidade dos alunos que devem fazer uma observação da realidade para posterior estudo de investigação, na tentativa de resolver o problema identificado. Há divisão de cinco etapas desta metodologia: a observação da realidade, detecção de pontos-chave, construção de respostas para o problema, elaboração de hipóteses de solução e aplicação à realidade; c) Aprendizagem Baseada em Projetos (*Project-Based Learning*) desenvolvida por Dewey, em meados de 1900, esta metodologia traz a ideia do aprender fazendo, visando o desenvolvimento físico, emocional e intelectual dos alunos que buscam resolver problemas de forma dinâmica na construção do conhecimento. A busca pela resolução desses problemas proporciona autonomia ao aluno e segundo Barbosa e Moura (2013) são diretrizes para o desenvolvimento da Aprendizagem Baseada em Projetos: grupos com número reduzido de alunos; definição de prazos; definição do tema que seja relevante ao aprendizado; múltiplos recursos e socialização dos resultados. Além dessas diretrizes, os projetos são categorizados, ainda segundo Barbosa e Moura (2013) em: Projeto Construtivo – solução para o problema; Projeto Investigativo – pesquisa científica e Projeto Didático – que explica os princípios científicos; d) Aprendizagem Baseada em Times ou Equipes (*Team-Based Learning – TBL*) nesta metodologia, os alunos são divididos em grupos heterogêneos que valorizam os conhecimentos prévios dos colegas e colocam em discussão assuntos que podem ser conhecidos do grupo ou novos, visando uma discussão de troca primeiro entre pequenos grupos para posteriormente apresentação de resultados para o grande grupo, assim, a metodologia entrega aos estudantes tanto conhecimentos conceituais quanto processuais; e) Instrução por Pares (*Peer-Instruction*) desenvolvida por Eric Mazur, professor de física, em Harvard, esta metodologia prevê o envolvimento de todos os alunos durante a aula, momento em que eles devem discutir e explicar os conteúdos uns aos outros. Os pares trabalham como mediadores da aprendizagem que buscam respostas diferentes enquanto o professor incentiva as discussões. Ao final, antes de passar a outro tópico, o professor explica a resposta correta.

Essas são apenas algumas das metodologias ativas mais utilizadas, que propõe um modelo que sai do tradicional, daquela da educação vertical que mantém

o professor no topo. A mudança de postura do professor e do aluno, trabalhando em apoio mútuo pode criar um ambiente mais favorável a aprendizagem.

Na próxima seção passaremos a falar sobre a Sala de Aula Invertida, metodologia escolhida para desenvolver este trabalho. A partir das leituras feitas, considera-se que ela seja a mais apropriada para potencializar a proposta de ensinar Libras para ouvintes, mediada pelas TDIC, que possibilitam interação mesmo a distância e otimizam o uso do tempo.

## **2.5 A inversão da forma de ensinar – a Sala de Aula Invertida**

Considerada a porta de entrada para as metodologias ativas, a SAI é uma das metodologias mais híbridas apresentadas neste trabalho, pois possibilita a mescla de locais, canais e práticas distintas. É uma modalidade “[...] *e-learning* com conteúdo e instruções sendo estudados pelos alunos de forma on-line e a sala de aula sendo o local para trabalhar os conteúdos já estudados de forma colaborativa” (LOVATO; MICHELOTTI; SILVA; LORETTO, 2018, p. 165).

Convencionalmente, em aula, os professores explicam conteúdo os alunos recebem informação e logo após podem aprofundar através de leituras e atividades propostas. Mas essas informações podem ser procuradas pelos próprios alunos, modificando desta forma, a maneira como as aulas são organizadas.

Basicamente, o conceito de sala de aula invertida é o seguinte: o que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora é executado em casa, e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em aula. [...] No modelo de sala de aula invertida o tempo é totalmente reestruturado os alunos ainda precisam fazer perguntas sobre o conteúdo que eles foi transmitido pelo vídeo as quais respondemos nos primeiros minutos da próxima ao ponto dessa maneira esclarecemos os equívocos antes que sejam cometidos e aplicados incorretamente. Usamos o do tempo para atividades práticas mais extensas e/ou para solução de problemas. (BERGMAN; SAMS, 2019, p. 11-13).

Ou seja, aqueles conhecimentos prévios dos alunos, quando compartilhados com a turma, servem para discussão e aprendizagem do grupo, que pode ser feita de maneira híbrida, usando o presencial, on-line síncrono ou assíncrono, de acordo com o tempo do aluno que tem autonomia de flexibilizar suas atividades. Além disso, é possível ainda oportunizar atividades pós-aula para que eles aprofundem ainda mais seus conhecimentos. “Aula invertida é uma estratégia ativa e um modelo híbrido que otimizam o tempo da aprendizagem e do professor” (BACICH; MORAN, 2018, p. 13).



É possível disponibilizar recursos diversos que o aluno possa acessar conforme seu interesse e depois em aula, o professor irá orientar atividades em que o aluno possa aplicar esses conhecimentos relacionando-os com a realidade.

Por isso, atividades como projetos que visam solucionar problemas através de questionamentos têm melhores resultados, o importante de inverter a sala de aula é engajar os alunos “[...] com atividades bem planejadas [...]” (BACICH; MORAN, 2018 p. 14).

O docente aqui se torna articulador e esse papel é mais complexo do que o anterior, por isso para sala de aula invertida é importante levar em conta a necessidade de mudança cultural da comunidade escolar para aceitar essa proposta, além das competências profissionais adequadas e escolha de bons materiais que proporcionam aprendizagem mais autônoma dos alunos.

Manter o interesse dos alunos naquilo que é ensinado, nem sempre é tarefa fácil. O ensinar e o aprender dependem de outros fatores além do motivacional. A maturidade e consciência da aprendizagem individual de cada aprendiz, são fatores determinantes.

As tarefas tradicionalmente enviadas para casa, por exemplo, demonstram que os alunos muitas vezes não possuem “[...] estrutura cognitiva, talvez não tivessem um apoio adequado em casa ou talvez simplesmente estivessem ocupados demais com a rotina de sua vida doméstica” (BERGMANN, 2018, p. 4). Isso demonstra, que o dever de casa, estará fadado ao fracasso, caso não seja repensado, de maneira que atraia o interesse do aluno. Além disso, é comum que esses alunos, que não cumprem as tarefas pós-aula, acabem chamando atenção de forma negativa, por problemas disciplinares, pois perdem o interesse pela escola, levados por problemas e/ou atividades alheios ao âmbito educacional.

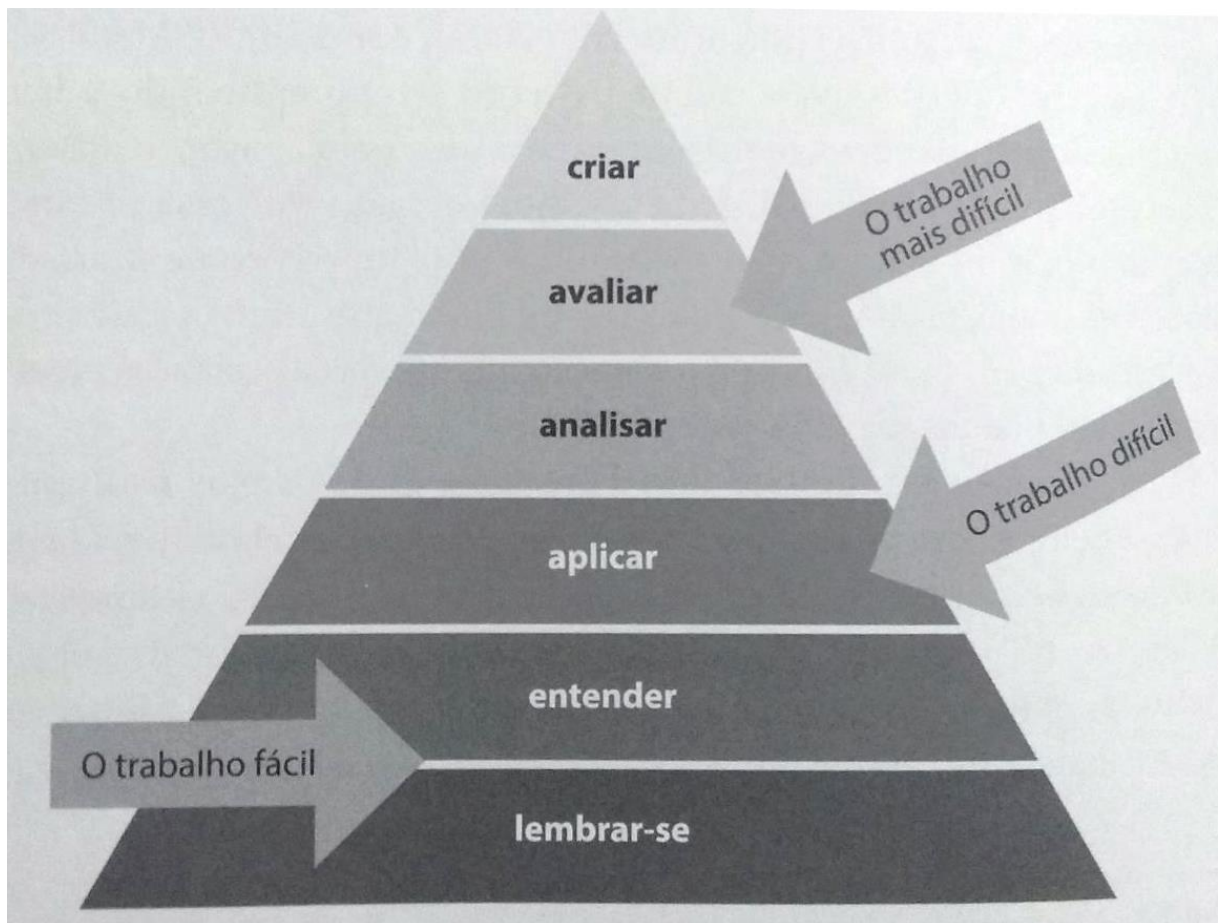
Enviar atividades para serem feitas em casa carecem de uma análise sobre sua eficácia. Afinal, os alunos são beneficiados ou castigados por essa realização? Esta é uma reflexão necessária, pois o aprendizado só é significativo se os alunos veem nele relevância e aproveitamento.

A aprendizagem invertida auxilia na resolução deste problema, ao preparar antes da aula, através de materiais disponibilizados previamente, os alunos para execução das tarefas que exigirão maior esforço e serão realizadas no espaço da sala de aula. Essa atividade “[...] prepara os alunos para aprenderem profundamente e se

tornarem participantes ativos na experiência da sala de aula” (BERGMANN, 2018, p. 6).

Criada na década de 1950, pelo psicólogo Benjamin Bloom e seus colegas, a taxonomia de Bloom foi criada para definir objetivos da aprendizagem e auxiliar em sua concretização. Ao observarmos a pirâmide da taxonomia de Bloom, porém, veremos que nas aulas tradicionais empregamos muito tempo na execução de tarefas – que podem ser feitas em casa – de forma autônoma, pelo aluno.

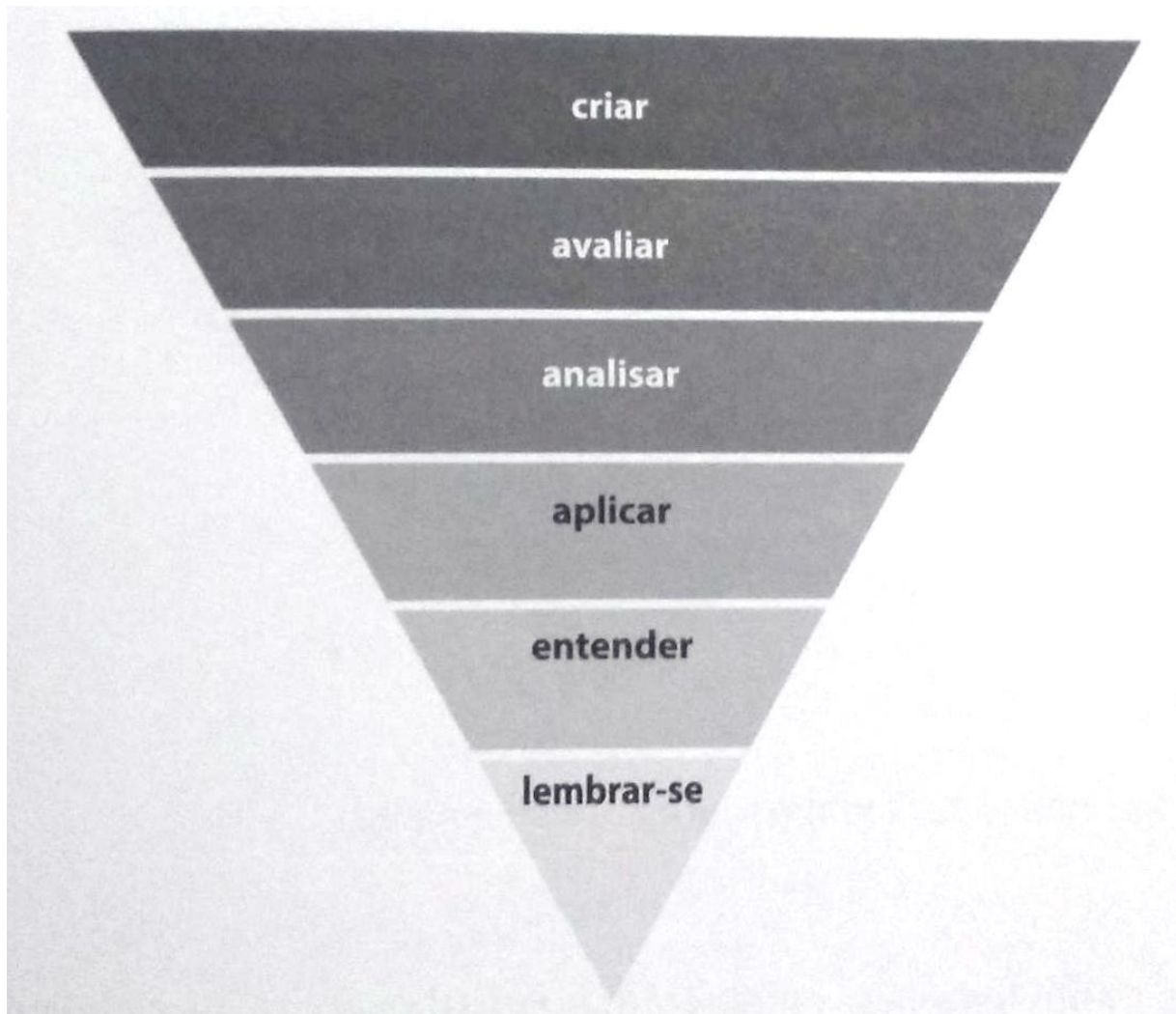
Figura 1 – Taxonomia de Bloom, fácil/difícil



Fonte: Bergmann (2018, p. 8)

Se invertermos a sala de aula, conseqüentemente faremos a inversão da taxonomia, deixando que o momento de encontro sirva para fazer o trabalho difícil, em aula com a presença do professor, que poderá auxiliar nas tarefas que demandam maior esforço cognitivo.

Figura 2 – Taxonomia de Bloom invertida



Fonte: Bergmann (2018, p. 09)

É possível distribuir de forma mais adequada e produtiva o tempo tanto fora quanto dentro da sala de aula, bastando para isso um melhor planejamento das atividades. Durante muito tempo, as escolas têm estado de ponta cabeça no que diz respeito às tarefas realizadas em sala de aula e fora dela (BERGMANN, 2018, p. 10).

Engajar os alunos com bons materiais introdutórios, com instruções diretas, de entrega de conteúdos básicos de forma mais satisfatória, anterior ao encontro em sala de aula é o início. Logo, análise e a prática feita durante o tempo disponível de aula, passa ter um novo propósito, com a presença do professor a facilitar a execução das tarefas.

Pelo exposto até aqui, é possível observar que a inversão da sala de aula é um bom método para desenvolver e ampliar o conhecimento e interesse dos alunos. A seguir, falaremos sobre as metodologias usadas para alcançar tais objetivos.

### 3. METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho divide-se em duas, a Metodologia da Pesquisa, que apresenta a pesquisa-ação e seu processo investigativo tendo como agente o professor pesquisador e como fruto das indagações dele, teremos o desenvolvimento de um produto educacional autoral (apêndice G) e a Metodologia da Intervenção, que apresenta os questionários de acesso e do projeto piloto (apêndices A e B, respectivamente) que buscou experienciar atividades significativas aos alunos através das metodologias ativas e TDIC. O projeto passou pelo comitê de ética da Plataforma Brasil no ano de 2021 e foi aprovado, sendo assim liberado para aplicação. A seguir, demonstramos através de um fluxograma os momentos de destaque da pesquisa:

Figura 3 – Fluxo de pesquisa



Fonte: a autora (2021)

#### 3.1 Metodologia da pesquisa – A pesquisa-ação

O trabalho do professor é investigativo, cheio de novos percursos e desafios diários. A investigação da própria prática é rotineira e tem como foco principal, melhorá-la. A vivência do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas tem demonstrado isso desde a seleção, em que fomos convidados a ler Tripp (2005, p. 445) “A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores [...]”. Também, na bibliografia complementar da disciplina obrigatória de Teoria e Prática I, está Michel Thiollent (2011) que nos fala:

[...] pressupõe-se que o pesquisador dispõe de um conhecimento prévio a partir do qual serão resolvidos os problemas de concepção do objeto de acordo com regras ou critérios a serem concretizados na discussão com os usuários. Não é um método de obtenção de informação; nesse caso particular, é um método de “injeção” de informação na configuração do projeto. (THIOLLENT, 2011, p. 85-86).

Assim, para aplicar a pesquisa-ação é preciso que o professor, que toma a frente como investigador, faça o diagnóstico de um problema a ser solucionado, logo, apresente uma estratégia que lhe possibilite a melhora ou solução desse problema e ainda gere uma reflexão a esse respeito.

Com minhas inquietações sobre como ensinar Libras como L2 para ouvintes de maneira que os alunos tenham maior autonomia e fluência, tomo a frente de professora-pesquisadora que vê uma lacuna na aprendizagem e na oferta de materiais adequados para esse ensino específico. Busca-se através das pesquisas e mudanças de prática, melhorar a aprendizagem dos meus alunos, procurando com o auxílio deles próprios refletir minhas práticas docentes.

[...] a pesquisa-ação pode ser vista como modo de conceber e de organizar uma pesquisa social de finalidade prática e que esteja de acordo com as exigências próprias da ação e da participação dos atores da situação observada. Neste processo, a metodologia desempenha um papel de "bússola" na atividade dos pesquisadores, esclarecendo cada uma das suas decisões por meio de alguns princípios de cientificidade. (THIOLLENT, 2011, p. 20).

Na pesquisa-ação, o professor é participante ativo da pesquisa, que por sua vez pode ser de caráter qualitativo, que visa a reflexão ou quantitativo, com maior grau de objetividade.

Em consonância com Tripp (2005), a pesquisa-ação é uma das formas de investigação-ação que busca contínua e sistematicamente aprimorar a prática. Aí está

o diferencial do professor-pesquisador que através da pesquisa qualitativa se propõe a refletir a prática em favor do ensino e se preocupando com a qualidade.

Esta pesquisa-ação, de caráter exploratório, que buscou anteriormente pressupostos bibliográficos e experiências que pudessem demonstrar sua relevância e que conforme Gil (2008, p. 41) “[...] tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições [...]” logo assume uma natureza qualitativa, considerando o estudo amplo do objeto de pesquisa (a aquisição de L2) e as características e influências sociais.

### **3.1.1 Contextualizando o espaço de aplicação da pesquisa**

Este projeto de pesquisa-ação foi aplicado em âmbito de uma Escola Estadual localizada no município de Santana do Livramento/RS, com aproximadamente 400 alunos, onde funcionam turmas desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio – Curso Normal.

Logo que idealizado, ainda na fase das provas para o ingresso no Mestrado Profissional e logo após a aprovação, em conversas informais com a orientação, nosso projeto já previa o uso das TDIC e da Sala de Aula Invertida, o que ganhou ainda mais força após um ano de pandemia e incertezas sobre o retorno do ensino presencial. O ensino híbrido, que já vinha ganhando espaço, hoje é nossa realidade, todas as atividades são mescladas procurando através da soma de esforços atingir de forma mais positiva todos os alunos.

A escola é uma das da cidade que oferta o Curso Normal – Nível Médio e a procura vem diminuindo ano após ano. Com a situação pandêmica, muitas famílias foram afetadas, o que fez com que alguns alunos tivessem que optar entre estudar ou trabalhar, diminuindo ainda mais as turmas. Atualmente contamos com apenas duas turmas, de terceiro ano e estagiários, que totalizam vinte alunos.

Fisicamente, a escola dispõe de uma sala de recursos e altas habilidades, biblioteca, ginásio, refeitório, laboratório de ciências, sala de artes, sala de vídeo, sala de informática com 25 computadores, salas administrativas e salas de aula. Dos recursos disponíveis fisicamente na escola e que poderiam ser usados, temos a sala de informática em condições precárias tanto de ferramentas tecnológicas quanto de acesso à internet, que é feito mediante agendamento. A biblioteca possui poucos recursos e o acesso é feito individualmente, também mediante agendamento prévio.

Em contexto pandêmico, os recursos e acesso a esses espaços foi modificado, restringindo ainda mais as possibilidades. Com as modificações estruturais também nas turmas da escola e diminuição da participação dos alunos, nosso projeto deixou de ser aplicado como atividade do componente curricular de Libras e passou a ser ofertado como atividade extracurricular, em que os alunos puderam participar de forma voluntária, aumentando assim seus conhecimentos e mais uma vez, procurando dar a eles total autonomia sobre a aprendizagem. Essa modificação da aplicação também mudou a forma de acesso dos alunos que puderam dispor dos seus próprios recursos, que já sabemos, através de pesquisa feita anteriormente, serem mais adequados.

Durante muito tempo do desenvolvimento e idealização do projeto tivemos incertezas a respeito do retorno às aulas. Tivemos aulas remotas, aulas síncronas, adiamento de prazos, entre outros. Tudo isso contribuiu para que afinal, mesmo já de volta à presencialidade, optássemos por desenvolver nosso projeto de forma *on-line*, com recursos multimodais. Essa decisão ocorreu por entendermos que o acesso e uso das tecnologias será mais amplo fora do contexto físico da escola, já mencionado anteriormente.

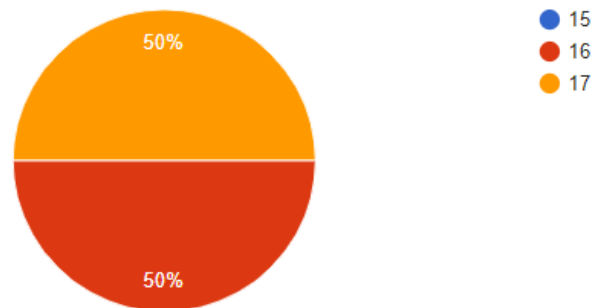
### **3.1.2 Estudantes participantes da pesquisa**

Os sujeitos participantes da pesquisa são alunos do segundo ano do Curso Normal – Nível Médio, da rede pública estadual, do município de Santana do Livramento, de classe-média baixa, com idades entre 16 e 17 anos. Um questionário no formato digital, *Google Formulários*, foi aplicado à turma, com objetivo de levantar informações sobre a idade, acesso às ferramentas tecnológicas e nível de conhecimento da Libras. A turma é composta de 15 alunos, 12 deles responderam, conforme o gráfico abaixo:

Figura 3 – Gráfico da idade

Qual sua idade?

12 respostas



Fonte: A autora (2020)

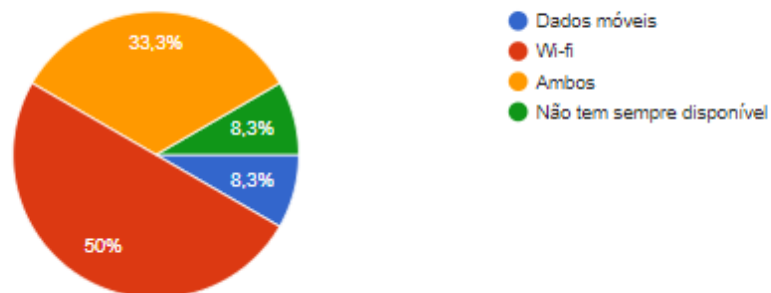
Como é possível observar no gráfico acima, dos 12 alunos que responderam à pesquisa, metade tem 16 anos e a outra metade, 17 anos de idade.

Perguntados quanto às ferramentas tecnológicas e acesso à internet em casa, obtivemos os seguintes resultados:

Figura 5 – Gráfico de acesso à internet

Quanto ao acesso à internet, você usa:

12 respostas



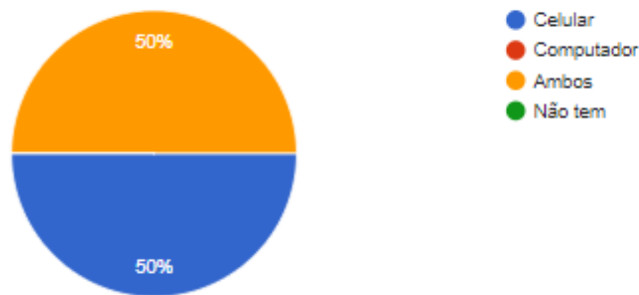
Fonte: A autora (2020)

Figura 6 – Gráfico de acesso às ferramentas tecnológicas



Quanto às ferramentas tecnológicas, você tem acesso:

12 respostas



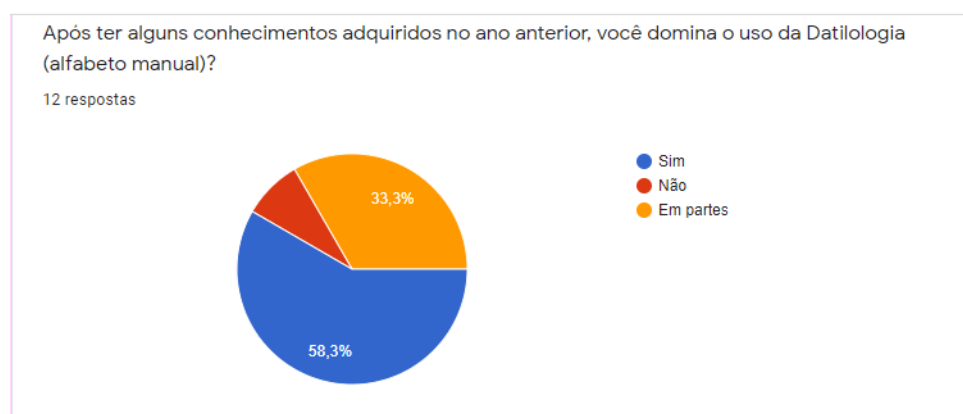
Fonte: A autora (2020)

Como apontam os gráficos, dos 12 estudantes que retornaram a pesquisa, 50% tem acesso à internet wi-fi, 8,3% têm acesso via dados móveis, 33,3% tem acesso a ambos e ainda 8,3% não possui acesso sempre. Quanto às ferramentas tecnológicas, 50% dos alunos apontam ter acesso somente ao celular (smartphone) enquanto os outros 50% possuem acesso ao computador e celular.

Os dados coletados demonstram que em maior ou menor grau, todos os alunos que responderam têm algum tipo de acesso às TDIC, fora da escola, em algum momento.

Ainda através do mesmo instrumento, foram feitos questionamentos acerca dos conhecimentos que os alunos possuem sobre Libras, a língua a ser trabalhada neste projeto além da relevância do uso das TDIC durante o processo de aprendizagem. Os educandos demonstram conhecimento prévio de conceitos, um pouco de insegurança na realização dos sinais, como apontam os gráficos abaixo:

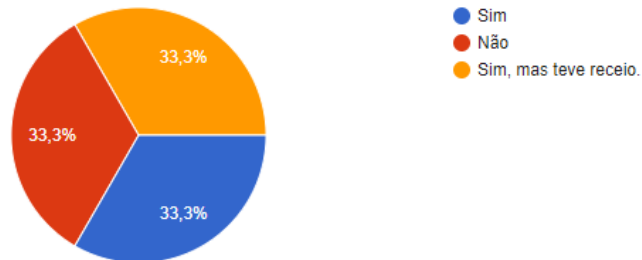
Figura 7 – Gráfico de respostas: Você domina a datilologia?



Fonte: A autora (2020)

Figura 8 – Gráfico de respostas: Você já teve oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos em aula?

Você já teve oportunidade de aplicar os conhecimentos (sinais) adquiridos em aula?  
12 respostas

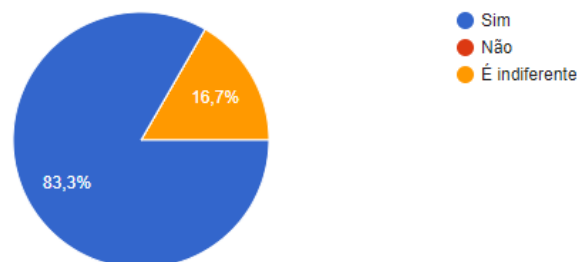


Fonte: A autora (2020)

Durante a pesquisa, uma porcentagem apresentada chama atenção, como pode ser visto no gráfico apresentado a seguir, 16,7% dos alunos que responderam à pesquisa, consideram o uso das tecnologias indiferente, ou seja, há uma parcela dos alunos que não se sente mais ou menos atraída pelo uso de outros recursos.

Figura 9 – Gráfico de respostas: Os aplicativos, vídeos e outros recursos tecnológicos ajudam no aprendizado?

Os aplicativos, vídeos e outros recursos tecnológicos ajudam no aprendizado?  
12 respostas



Fonte: A autora (2020)

Cabe salientar aqui, que a primeira etapa da pesquisa foi feita durante as aulas ligadas ao componente curricular de Libras no Curso Normal, ou seja, eram atividades desenvolvidas como tarefas de aula, já ocorrendo em contexto pandêmico. A

continuidade da pesquisa e desenvolvimento do projeto, no ano de 2021, contou com a participação voluntária dos alunos, não mais atrelada a nenhum componente curricular o que os deixa mais livres e ao mesmo tempo comprometidos com seu desenvolvimento, buscando enfatizar a autonomia do aprendiz, como já vimos citando ao longo do nosso trabalho.

### **3.1.3 Instrumentos da coleta de dados**

Os dados do projeto piloto foram coletados através de questionários, notas de campo, gravações de vídeos produzidos pelos próprios alunos, esses instrumentos, conforme Thiollent (2011), são úteis para a ação e reflexão do professor-pesquisador. Também houve o uso da ferramenta *Padlet* e encontros síncronos através do *Google Meet* para interação on-line dos alunos. No produto, aplicado em 2021, foram utilizados: questionário (apêndice I), notas de campo, fichas de observação, fotos (figuras numeradas ao longo do texto) e vídeos.

### **3.1.4 Diagnóstico inicial**

A coleta de dados foi feita já em contexto pandêmico, por isso optamos pela modalidade on-line, através do *Google Formulários*. Nesta coleta, abordada no item 3.1.2, além da consulta sobre o acesso às TDIC, buscamos também ativar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a Libras e ferramentas utilizadas para trabalhar seu desenvolvimento.

A partir dessas informações, foi elaborado um projeto piloto em forma de sequência didática que será apresentado a seguir. Com o intuito de suprir as lacunas evidenciadas na atividade diagnóstica, potencializando a autonomia dos alunos através da proposta da sala de aula invertida, foram propostas atividades que envolviam o uso das TDIC em momentos síncronos e assíncronos. A atividade piloto coincidiu com o aniversário da escola, logo, utilizamos este tema para introduzir sinais ligados ao ambiente escolar, em que os alunos foram desafiados a reproduzir uma situação real de interação com o surdo em ambiente escolar. Em encontro síncrono, foi possível observar que os alunos foram capazes de adquirir o vocabulário indicado através do uso de imagens, vídeos ou aplicativos, mas ainda precisam trabalhar as expressões faciais, que dão entonação ao discurso visuoespacial. Esse resultado

preliminar permite que novas adequações sejam feitas visando a melhora da aprendizagem da língua em sua totalidade.

### **3.2 Metodologia da intervenção**

#### **3.2.1 Projeto-piloto como parte integrante da pesquisa**

A elaboração do projeto-piloto em formato de sequência didática foi solicitada na disciplina de Seminário de Pesquisa I, com o intuito de experimentar, através das atividades desenvolvidas um pouco das metodologias as quais desejamos desenvolver durante o mestrado. O projeto-piloto se mostra relevante, pois além de medir a relevância da proposta, oportuniza a reformulação da pesquisa, através da reflexão.

O projeto-piloto foi elaborado a partir da seguinte questão de pesquisa: Como ensinar Libras para ouvintes, mediado pelas TDIC, a partir do uso de Metodologias Ativas? O objetivo geral da pesquisa é: Analisar a criação e implementação de um material autoral, à luz da Sala de Aula Invertida, voltado ao ensino de Língua Brasileira de Sinais – Libras – para alunos ouvintes do segundo ano do Curso Normal Nível Médio da Rede Estadual de Ensino de Santana do Livramento, visando seu enriquecimento cultural e linguístico. Como objetivo pedagógico, temos: oportunizar o desenvolvimento da autonomia dos alunos através do aprender fazendo e ampliar o vocabulário, conversação e fluência a partir do uso de metodologias ativas como a SAI com o aporte de um material didático digital e autoral. Para desenvolvimento do objetivo pedagógico, traçamos os seguintes objetivos específicos: a) reconhecer, utilizar e contextualizar os novos sinais em consonância com o vocabulário já adquirido; b) desenvolver um discurso próprio, com aporte do material ofertado e dos seus conhecimentos prévios; c) empregar expressões faciais e corporais adequadas ao contexto, analisando criticamente seu desempenho.

Para que os objetivos fossem alcançados, foi elaborada uma sequência didática que contou com momentos assíncronos e síncrono, para culminância da atividade, conforme quadro abaixo:

Tabela 1 – Sequência didática piloto

<b>Encontro</b>	<b>Atividade</b>	<b>Objetivo</b>
-----------------	------------------	-----------------

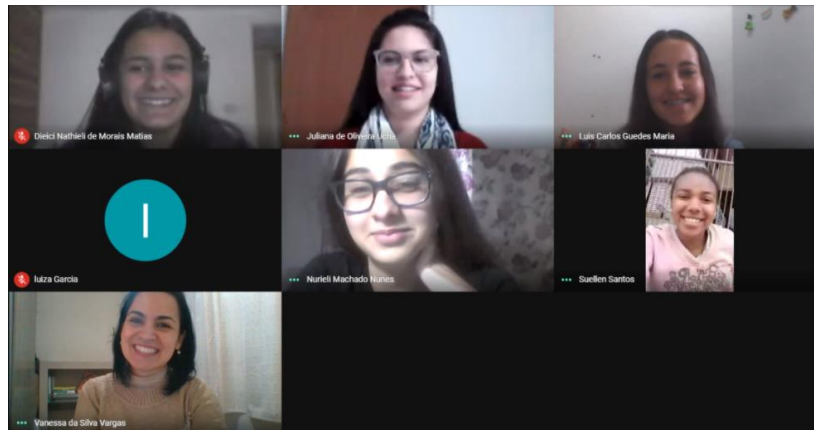
01 – assíncrono	Responder ao formulário de acesso às ferramentas digitais.	Conhecer o nível de acesso tecnológico disponível aos alunos.
02 – assíncrono	Através de questões abertas e fechadas falar sobre seus conhecimentos prévios sobre a língua.	Identificar conhecimentos prévios; Observar o grau de maturidade dos conhecimentos.
03 – assíncrono	Acesso ao vocabulário ligado à escola, através de vídeos e imagens; Elaboração de roteiro de uma situação interativa com um surdo na escola.	Conhecer e relembrar sinais do âmbito escolar; Manter a fluência da língua através do seu próprio roteiro.
04 – síncrono	Demonstrar, de forma prática, o roteiro elaborado em dupla/trios em aula.	Usar expressões faciais e/ou corporais adequadas ao contexto; Manter a fluência do diálogo.
05 – assíncrono	Escrever, de forma anônima, em um <i>Padlet</i> as impressões sobre a aula e este tipo de metodologia aplicada.	Analisar, através do olhar dos alunos os pontos positivos e negativos da atividade, como forma de aperfeiçoar a prática docente.

Fonte: A autora (2020)

Esse roteiro foi elaborado pela professora e ofertado aos alunos, em formato de *Google Formulários*, dividido em duas partes, como indicado nos apêndices A e B, a primeira voltada à pesquisa sobre acesso às ferramentas tecnológicas e conhecimentos prévios, a segunda, voltada para a sequência didática a ser desenvolvida com atividades síncronas e assíncronas por parte dos alunos. Além dos formulários para serem respondidos, os alunos receberam instruções, via *WhatsApp* (primeira ferramenta utilizada como meio de comunicação no ensino remoto), sobre

como proceder e quais os prazos estipulados para isso. Os alunos puderam optar pela apresentação final em aula síncrona, através do *Google Meet* ou gravação e envio do vídeo, nos casos em que não puderam acessar no horário combinado, desde que obedecendo a data limite. Após os dois formulários, como avaliação das aulas de Libras ministradas por mim nesse novo formato, os alunos fizeram comentários em um *Padlet* (apêndice C) – de forma anônima – destacando pontos positivos e negativos da experiência. O anonimato das opiniões foi mantido para que os alunos pudessem descrever suas experiências reais, sem se sentirem intimidados.

Figura 9 – Foto do momento síncrono



Fonte: Acervo pessoal da autora (2020)<sup>1</sup>

A culminância das atividades se deu em momento síncrono, onde os alunos participantes apresentaram seus roteiros, simulando o contato com um surdo. Os alunos que por algum motivo não puderam participar deste encontro, fizeram a gravação de seus vídeos e posterior envio.

Cabe relatar que todo processo de elaboração e aplicação do projeto-piloto aconteceu durante o ano de 2020, já em uma realidade pandêmica, proveniente da Covid-19, em que as aulas passaram a ser ministradas de forma remota. Mesmo com as facilidades que o uso das TDIC proporcionaram neste cenário, não foi possível obter participação de 100% da turma nos momentos síncronos em decorrência de fatores externos, como a falta de dispositivos, internet e até mesmo porque para ajudar no orçamento doméstico os alunos passaram a trabalhar fora. Isto provocou uma oscilação em nosso cenário de pesquisa e gerou incertezas sobre sua aplicação, visto

<sup>1</sup> Os alunos participantes foram informados das fotos e permitiram o uso de suas imagens para esta pesquisa.

que ainda não tínhamos um controle da pandemia, nem perspectiva de retorno das aulas de forma presencial, mesmo depois de um ano. Todas as questões são levadas em consideração e as adaptações necessárias foram feitas para atingir o maior número de alunos.

### **3.2.1.1 Resultados da aplicação do projeto-piloto**

Os dados para análise foram coletados observando-se quatro pontos principais: o nível de acesso tecnológico; a maturidade dos conhecimentos prévios; o domínio dos sinais conhecidos; emprego das expressões adequadas ao contexto e avaliação por parte dos alunos sobre a metodologia. O acesso tecnológico influenciou bastante no desenvolvimento das atividades, pois a interação dependia das TDIC, já os conhecimentos prévios dos alunos puderam ser aproveitados para a elaboração do roteiro que culminou na apresentação ou gravação do vídeo. Durante a aplicação e desenvolvimento das atividades foi possível observar que alguns alunos apesar do domínio do vocabulário, ainda não se sentem seguros em usá-lo de forma autônoma, preferem conferir a correção dos sinais antes da execução. Esse ponto ficou evidente tanto na pesquisa assíncrona, quanto na prática, da aula síncrona. Por isso, para dar maior segurança aos alunos, foi feito um ensaio, para que eles tirassem suas dúvidas quanto aos movimentos e expressões a serem usadas. As expressões são outro grande ponto desta atividade, pois os alunos muitas vezes sentem-se envergonhados em expressar de forma mais intensa suas falas, mas fizeram todo o esforço possível para que a atividade fosse desenvolvida.

A análise da aplicação da atividade, feita pela professora, em conjunto com a análise dos alunos, considera os resultados positivos, pois além do desenvolvimento total da sequência proposta, houve uma participação ativa dos alunos, que buscaram seus próprios conhecimentos através do uso das TDIC, como proposto a partir da metodologia da Sala de Aula Invertida. E convergindo com as ideias de Freire (1996), partindo-se do concreto, foi possível despertar a curiosidade dos alunos que ao se apropriarem da realidade, foram capazes de questioná-la.

A proposta de pensar a situação de contato com um sujeito surdo contribuiu de forma significativa para que os alunos se apropriassem de seu conhecimento, trabalhando de forma colaborativa e interativa, o que facilitou suas aprendizagens e permitiu que os objetivos propostos fossem alcançados.

### **3.2.2 Desenvolvimento das atividades de intervenção a partir dos resultados do projeto-piloto**

A partir da análise feita através do desenvolvimento do projeto-piloto em forma de sequência didática e posterior análise das atividades por parte dos alunos, procurei, como professora-pesquisadora, analisar a melhora da prática docente, que viesse a contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Através de seus *feedbacks*, foi possível perceber que o uso das metodologias ativas e TDIC, neste momento pandêmico fez a diferença no estímulo para a aprendizagem. O uso do vídeo como recurso de contato entre docente e discentes teve resultado positivo, embora algumas vezes os alunos tenham relatado dificuldades de acesso à internet ou até mesmo timidez. Esses fatores resultaram em uma reflexão sobre o uso das metodologias ativas e tecnologias para a produção das atividades que irão compor a atividade de intervenção do produto pedagógico (apêndice H).

Por considerar que a experiência foi válida e positiva para todos, continuaremos a utilizar sequências didáticas mediadas por TDIC através da metodologia da Sala de Aula Invertida.

#### **3.2.2.1 Produto Pedagógico: Sequência Didática de Libras para alunos ouvintes**

As atividades de intervenção com os alunos foram feitas utilizando a metodologia da Sala de Aula Invertida, por meio das TDIC. Tanto a metodologia quanto as ferramentas usadas, foram embasadas teoricamente, na seção da fundamentação teórica. A SAI propõe que os alunos tenham acesso prévio ao tema que será abordado e que ao chegarem para a aula, possam colocar em prática os conhecimentos adquiridos ou até mesmo aprofundem esses conhecimentos com a mediação do professor. Durante a pandemia, essa metodologia foi possível através do uso de ferramentas Tecnológicas Digitais de Informação e Comunicação – TDIC – que serviram de ponte entre os alunos e a professora. O uso das ferramentas como o vídeo, se mostrou de excelente aproveitamento para as aulas da língua gestual.

A sequência didática proposta a seguir visa desenvolver a fluência dos alunos que já possuem conhecimentos básicos do vocabulário de Libras, fazendo uso das



expressões faciais e corporais e conhecendo aspectos gramaticais da língua que corroboram com o desenvolvimento da fluência. Dividimos a proposta em seis aulas, cada uma delas tem seu próprio objetivo, que busca através do material ofertado, chegar à culminância do último encontro, como mostrado a seguir através da descrição, planejada anteriormente e também através da imagem correspondente do produto pedagógico desenvolvido e ofertado aos alunos:

Tabela 2 – Sequência Didática – Produto Pedagógico – Aula 1

<b>AULA 1</b>			
Revisar vocabulário já adquirido para praticar em sala de aula. Focar nos interrogativos e uso das expressões.			
<b>DURAÇÃO</b>	<b>ATIVIDADE</b>	<b>PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS</b>	<b>OBJETIVOS DA ATIVIDADE</b>
De acordo com a necessidade do aluno (assíncrona) + 1h síncrona.	Elaborar e responder questionamentos usando expressões faciais adequadas.	Após a consulta dos alunos ao vocabulário, em aula faremos rodadas de perguntas e respostas.	Praticar vocabulário já conhecido, colocar em prática as expressões faciais e corporais.
INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DA AULA 1: Notas de campo, observação, fotos e vídeos.			

Fonte: Autora (2021)

Figura – Aula 01 do Produto Pedagógico

**Aula 1**  
**Assíncrona/Síncrona**

Em momento assíncrono, revisar o alfabeto e o vocabulário já adquirido através da prática em sala de aula. Focar nos interrogativos e uso de expressões faciais/corporais. Clique na imagem abaixo e assista ao vídeo sobre as expressões. Exercite sozinho e faremos mais exercícios em aula.

Em caso de dúvidas sobre o vocabulário, acesse o material disponível no drive: ↓

Possíveis questionamentos:

- Qual seu nome e sua idade?
- O que você faz/gosta de fazer?
- Como conheceu Libras?
- Por que se interessa por essa língua?

**Nos vemos no meet, às 19h**

Fonte: produto educacional desenvolvido pela autora (2021)

Nesta primeira atividade, os alunos tiveram acesso aos diferentes tipos de expressões faciais e corporais que podem ser utilizados em libras e a importância que elas têm durante o discurso da língua gestual. Também puderam visualizar que tipos de perguntas poderiam receber assim que chegassem ao encontro síncrono, afim de que treinassem suas expressões com antecedência.

Tabela 3 – Sequência Didática – Produto Pedagógico – Aula 2

AULA 2			
Estudo dos Parâmetros da Libras, Classificadores, Iconicidade e Arbitrariedade.			
DURAÇÃO	ATIVIDADE	PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS	OBJETIVOS DA ATIVIDADE
Assíncrona, de acordo com a necessidade e	Em momento assíncrono, os alunos consultarão	De posse dos conhecimentos teóricos, os alunos	Oportunizar o conhecimento gramatical

disponibilidade do aluno.	textos teóricos e vídeos sobre os Parâmetros da Libras (configuração manual, ponto de articulação, movimento, orientação ou direcionalidade e expressão facial/corporal) Classificadores, Iconicidade e Arbitrariedade. Ler os textos e assistir aos vídeos indicados e outros que o aluno julgue relevante. Após, ir para o link do quiz de Libras e testar seus conhecimentos.	serão questionados e desafiados a demonstrar exemplos daquilo que leram e assistiram, através do uso da língua de sinais estimulada através do quiz on-line.	necessário para inferências discursivas.
<b>INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DA AULA 2:</b> Notas de campo, observação, fotos e vídeos.			

Fonte: A autora (2020)

Figura 12 – Aula 02 do Produto Pedagógico



Fonte: Produto educacional desenvolvido pela autora (2021)

Durante as atividades previstas para a aula 2 os alunos poderão usufruir de sua autonomia e ter maior domínio sobre seu próprio conhecimento, já que receberão o material de apoio e outras indicações, incentivando a pesquisa própria para sanar possíveis dúvidas ou até mesmo para ampliação do conhecimento, visto que a atividade será assíncrona.

Tabela 4 – Sequência Didática – Produto Pedagógico – Aula 3

AULA 3			
Desenvolver discurso próprio, aplicando vocabulário e expressões.			
DURAÇÃO	ATIVIDADE	PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS	OBJETIVOS DA ATIVIDADE
De acordo com a necessidade do aluno	Fazer um breve discurso em Libras, falando de	Os alunos devem falar livremente de si e seus projetos	Oportunizar a criação do discurso próprio,

(assíncrona) + 1h síncrona.	seus interesses pessoais. Solicitar a interpretação de um colega.	pessoais ligados ao âmbito educacional.	reelaboração, busca do vocabulário e substituição por sinônimos.
INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DA AULA 3: Notas de campo, observação, fotos e vídeos.			

Fonte: A autora (2020)

Figura 13 – Aula 03 do Produto Pedagógico

**Aula 3**

**Assíncrona**

Em momento assíncrono, você deve elaborar um pequeno discurso (em libras), falando sobre seus interesses pessoais.

Durante a aula síncrona, através de sorteio, um colega será escolhido para fazer a tradução para língua portuguesa.

**Síncrona**

No nosso encontro on-line cada aluno deve indicar momentos em que fez uso de classificadores, sinais arbitrários e/ou icônicos, além de identificar o uso dos parâmetros da libras em seu próprio discurso.

**Nos vemos no meet, às 19h**

Fonte: Produto educacional desenvolvido pela autora (2021)

Durante o período assíncrono previsto para esta atividade, espera-se que o aluno faça consultas necessárias sobre vocabulário para sanar as dúvidas, caso haja, além de fazer o número de ensaios que julgar pertinente, assim, terá maior segurança

ao falar em sala de aula. O colega escolhido para executar a interpretação só será escolhido na hora da aula.

Tabela 5 – Sequência Didática– Produto Pedagógico – Aula 4

<b>AULA 4</b>			
Elaboração de história com personagem surdo.			
DURAÇÃO	ATIVIDADE	PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS	OBJETIVOS DA ATIVIDADE
De acordo com a necessidade do aluno (assíncrona)	Em momento assíncrono, cada aluno deverá elaborar um texto (em língua portuguesa) preferencialmente com uma temática infantil e que tenha um personagem surdo. Posteriormente, fazer a pesquisa de vocabulário necessário para desenvolvimento do texto em Libras.	Apresentar um texto com temática que envolva situação com um personagem surdo. Fazer a interpretação do texto de forma autônoma.	Colocar em prática o novo vocabulário adquirido; Exercitar as expressões e classificadores da língua de sinais.
INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DA AULA 4: Notas de campo, observação, fotos e vídeos.			

Fonte: A autora (2020)

Figura 14 – Aula 04 do Produto Pedagógico

**Aula L**  
**Assíncrona**

Elaborar um situação/história/enredo em que haja um personagem surdo. Desenvolver para isto, um texto, com falas, em língua portuguesa.

Proceder o desenvolvimento do texto em libras, fazendo pesquisa de vocabulário para os ajustes necessários ao discurso.

Podem ser usadas obras já existentes como referência, mas não copiar nenhuma história pronta.

O uso de recursos é livre, o trabalho é individual (respeitando o distanciamento necessário ao período) mas pessoas do seu convívio podem ser convidadas a participar, bem como recursos manuais ou tecnológicos podem ser usados em caso de necessidade.

Solte a sua imaginação na criação da história!  
Quer uma sugestão?  
Escolha uma história infantil!

Fonte: Produto educacional desenvolvido pela autora (2021)

Essa atividade visa além do desenvolvimento e aplicação de vocabulário e expressões em Libras, proporcionar a experiência da contação de histórias, valorizando o curso em que os alunos estão atualmente matriculados – Curso Normal – e que os prepare minimamente para se comunicarem com eventuais alunos surdos.

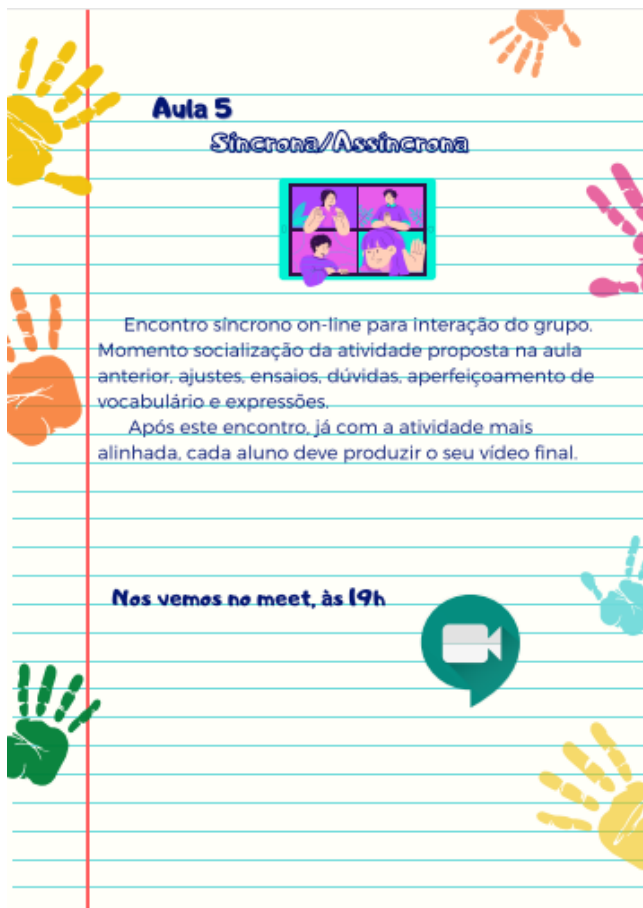
Tabela 6 – Sequência Didática – Produto Pedagógico – Aula 5

<b>AULA 5</b>			
Ensaio, discussão e aprimoramento da história.			
DURAÇÃO	ATIVIDADE	PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS	OBJETIVOS DA ATIVIDADE
1h síncrona.	Os alunos devem apresentar sua narrativa individual em Libras que	Mediante sorteio, os alunos apresentarão suas narrativas que terão a tradução	Desenvolver a fluência através da narrativa e compreensão de

	será assistida e discutida em grupo.	simultânea para língua portuguesa feita por outro colega, igualmente sorteado para este fim.	terceiros, através da tradução; Interação com o grupo para socialização.
<b>INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DA AULA 5:</b> Notas de campo, observação, fotos e vídeos.			

Fonte: A autora (2020)

Figura 15 – Aula 05 do Produto Pedagógico



Fonte: Produto educacional desenvolvido pela autora (2021)

Durante esse encontro, síncrono, os alunos já de posse das suas histórias infantis, devem fazer a discussão entre si. Apresentarem de maneira informal, já em Libras, para que os demais colegas, incluindo seu “tradutor” tenham compreensão do que eles estão narrando. Através desta atividade, busco além de socializar, também



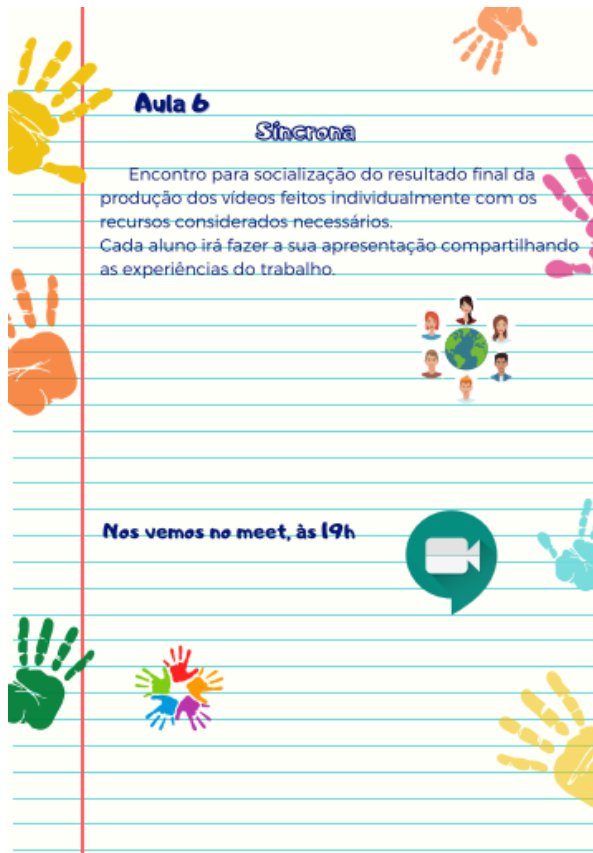
oportunizar trocas entre os alunos, objetivando que o trabalho seja mais colaborativo, de forma que eles percam a timidez.

Tabela 7 – Sequência Didática – Produto Pedagógico – Aula 6

<b>AULA 6</b>			
Apresentação final das narrativas elaboradas.			
<b>DURAÇÃO</b>	<b>ATIVIDADE</b>	<b>PROCEDIMENTOS PEDAGÓGICOS</b>	<b>OBJETIVOS DA ATIVIDADE</b>
De acordo com a necessidade do aluno (assíncrona) + 1h síncrona.	Os alunos, autores das narrativas da aula anterior, devem fazer a gravação da sua atividade para apresentação.	Através de demonstração prática, em vídeo, os alunos farão a apresentação das competências desenvolvidas.	Proporcionar o uso real da língua, possibilitando o emprego de vocabulário e expressões relevantes.
INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DA AULA 6: Notas de campo, observação, fotos e vídeos.			

Fonte: A autora (2020)

Figura 16 – Aula 06 do Produto Pedagógico



Fonte: Produto educacional desenvolvido pela autora (2021)

Nesta atividade de culminância, os alunos apenas farão a apresentação de seu trabalho finalizado, através de um vídeo, produzido por eles mesmos. Durante a aula, eles poderão contar sobre suas experiências, dificuldades e facilidades apresentadas durante o desenvolvimento do trabalho e compartilhar possíveis estratégias para alcançar os objetivos.

#### 4 ANÁLISE DE DADOS

Como parte da análise de dados, temos critérios escolhidos a partir dos objetivos que buscamos alcançar neste momento, a saber: a) reflexão do processo de implementação da Sala de Aula Invertida no que tange ao engajamento e desenvolvimento do aluno; b) potencialidades da SAI mediada pelas TDIC através do

aprender fazendo e finalmente; c) olhar dos alunos sobre a aprendizagem de Libras por ouvintes por meio da SAI.

Assim, procede-se a apresentação das subseções que buscam dar conta de esclarecer os resultados elencados a partir dos critérios de análise.

#### **4.1 Uma reflexão sobre por que a SAI mediada pelas TDIC?**

Nesta subseção buscamos criar uma reflexão, analisado o uso das TDIC para efetivação da SAI, através do engajamento dos discentes. Aqui, analisamos a seguinte situação: o produto ofertado aos alunos é multimodal, ou seja, possui textos, vídeos, imagens, redirecionamento para links externos (que incluem a sala virtual do *Google Meet*), mas também passa a fazer parte da comunicação diária um elemento que não havíamos citado antes, o *WhatsApp*. A partir desta outra ferramenta de comunicação, se desenha uma nova forma de aplicação do produto, visto que temos a comunicação simultânea, mesmo em contexto de aulas assíncronas.

A escolha da SAI para implementação do projeto se deu devido ao melhor aproveitamento do tempo e a utilização das TDIC foi fundamental para isso. A partir da pandemia, quando tivemos a incerteza da presencialidade física, passamos a estar juntos virtualmente, potencializando as TDIC no nosso processo de ensino-aprendizagem.

Com o crescimento tanto do modelo invertido quanto dos avanços tecnológicos, os alunos agora podem interagir com os vídeos e dar feedback por meio de um leque de ferramentas on-line – algumas que coletam informações após os alunos assistirem ao vídeo e outras que as coletam enquanto o vídeo está sendo visualizado. Ferramentas como Formulários Google, pacotes de avaliação on-line e a maioria dos sistemas de gestão de aprendizagem têm recursos de questionários que permitem ao professor obter feedback imediato sobre a aprendizagem. (BERGMANN, 2018, p. 46-47)

Esta subseção propõe uma reflexão a respeito do engajamento dos alunos no seu processo de aprendizagem. Assim, através do grupo de *WhatsApp*, passamos a observar que os alunos de forma instantânea já iniciaram a exploração do material disponibilizado e enviar alguns questionamentos, tanto quanto às atividades, quanto ao acesso.

Nossa primeira aula disponível no produto previa um momento assíncrono, para revisão de vocabulário e prática das expressões faciais/corporais. Como neste

momento já estávamos em aulas presenciais, conversamos a respeito da atividade em aula e além do momento síncrono via Meet, solicitei que os alunos escolhessem um emoji de sua preferência e se fotografassem, imitando. Esta atividade surgiu em conversa, na sala de aula, a partir de uma sugestão dos próprios alunos, o que começa a evidenciar que há um movimento de engajamento na própria aprendizagem, pois eles se propõem a atividades extras, para melhorar seus futuros resultados.

A seguir é possível observar algumas imagens enviadas pelo privado do *WhatsApp*.

Figura 17 – Fotos “cara de emoji”



Fonte: Acervo pessoal da autora (2021)

Importante salientar que ainda que a atividade extra tenha sido sugerida durante conversa em sala de aula, pelos próprios alunos, nem todos se sentem à vontade para fazê-la no grupo, por isso, optam por enviar diretamente à professora.

Sequencialmente, na aula 02 do produto pedagógico, falamos sobre a Iconicidade e Arbitrariedade, além dos Parâmetros da Libras. Para explorar estes

conceitos, são sugeridos textos e vídeos aos alunos e logo após, há um quiz, em formato de jogo, desenvolvido com a ferramenta *Wordwall*. Esta atividade é completamente assíncrona, apesar dos comentários feitos por eles em sala de aula e das explicações extras que sempre surgem durante nossas conversas. Não houve no entanto, nenhum encontro on-line específico para este fim, somente a realização da atividade do quiz.

Figura 18 – Quiz usado após a aula 02

0:10

Arbitrário	<input type="text"/>	sinal sem nenhuma conexão visual com seu referente
Expressão facial/corporal	<input type="text"/>	modo como as mãos se movimentam
Orientação	<input type="text"/>	local do corpo onde o sinal é executado
Ponto de articulação	<input type="text"/>	é o sinal que tem relação com seu referente
Movimento	<input type="text"/>	forma de descrever o mundo ao redor, sem o uso de Libras
Configuração manual	<input type="text"/>	componente não manual, linguagem corporal
Classificador	<input type="text"/>	único parâmetro pode alterar completamente o significado do sinal
Icônico	<input type="text"/>	posição dos dedos durante a execução do sinal

Fonte: Imagem coletada do recurso Wordwall (2021)

Este recurso escolhido pela docente permite ver um ranking de acertos dos discentes e também permite, durante o desenvolvimento, adicionar um cronômetro, o que foi bem incentivador para eles, pois sentiram-se mais desafiados. Situações como essa são cruciais para o incentivo à busca de seu próprio conhecimento (BACICH, *et al.*, 2015).

O nível de engajamento nas aulas e desenvolvimento das atividades varia, de acordo com o que é proposto. É possível observar que nas atividades que envolvem prática, temos maior participação e maior entusiasmo, enquanto durante atividades como esta do quiz, que demandam leitura, têm menos participação. Os próprios discentes relataram este fato e preferiram questionar sobre os conceitos tratados, em sala de aula. Apesar disto, chegando para a aula, assim que alguns discentes comentaram a respeito da atividade do quiz, se evidenciou uma certa competitividade e logo ao fim do dia todos haviam cumprido a tarefa, disputando a classificação do ranking ponto a ponto. Para tornar uma atividade eficiente e eficaz, é preciso que ela

seja curta e tenha uma finalidade específica (BERGMANN, 2018). Neste ponto evidenciou-se uma falha da proposta, pois apesar de termos uma finalidade específica, as leituras e vídeos tornaram o tempo dedicado a ela mais longo, o que certamente influenciou na menor participação dos alunos em um primeiro momento. Coube aqui a reflexão a respeito da escolha das ferramentas mais adequadas, pois mesmo que não se controle o tempo que os alunos dedicam a cada atividade, a ferramenta usada para cada uma influencia na participação e compreensão.

A atividade que segue nossa sequência foi bem aceita e desenvolvida pela totalidade dos alunos. Ao solicitar que eles elaborassem um pequeno discurso em português, em momento assíncrono, que seria transformado em um discurso em Libras, foi possível perceber que todos eles foram em busca dos sinais que ainda não tinham domínio, fazendo uso de todos os recursos sugeridos em nosso material, além, é claro, dos questionamentos realizados em aula. Além dos dois momentos sugeridos para esta atividade – assíncrono, com a criação do discurso pessoal, em português e síncrono, apresentação em libras – os alunos também fizeram gravações individuais das suas falas, para se observarem melhor. Adaptando o conceito de que “o vídeo pode ser pausado e repetido a qualquer momento para retomar algum ponto que não tenha ficado claro” (LEFFA; DUARTE; ALDA, 2016, p. 366) nesta situação, o vídeo autoral pode ser parado, observado e repetido, buscando chegar o mais próximo do que os próprios alunos julgavam ser ideal.

Na aula quatro temos uma proposta totalmente assíncrona, em que os alunos devem elaborar uma situação, um enredo, com um personagem surdo. Há a sugestão de que eles optem por uma história infantil, visto que são alunos do Curso Normal e têm em suas práticas convívio direto com as crianças. Esta atividade pode inclusive, ser aproveitada por eles em seus estágios. Exatamente neste ponto do nosso trabalho, os alunos estavam cumprindo uma prática de observação em escolas de Ensino Fundamental I e uma das alunas relatou a existência de um aluno surdo, frequentando o 3º ano, sem saber Libras. A mesma aluna relata que durante sua estada na escola procura fazer com que o aluno entenda alguns sinais que facilitem a comunicação dele com o restante da escola e que a professora tem se engajado neste propósito, uma vez que ele faz uso apenas das expressões caseiras. Este relato de observação não fazia parte de nosso trabalho ou tínhamos ideia de que coincidiria com o desenvolvimento do nosso projeto. Contudo, serviu para reflexão de uma aula

inteira, em que os alunos questionaram sobre inclusão, aprendizagem, conhecimento e até, formas de tratamento dos alunos surdos dentro de uma escola.

Nossa aula cinco propôs um encontro síncrono para que os alunos pudessem compartilhar aquilo que haviam planejado. Foi um momento de trocas, questionamentos e aperfeiçoamento. A parte assíncrona desta aula ficou por conta de cada um deles, pois cada um obedece a seu tempo de disponibilidade ou de aprendizagem. Nesta aula não houve a participação da totalidade dos alunos, por fatores externos como trabalho ou cansaço, relatados mais tarde, via WhatsApp. Durante as aulas presenciais que tínhamos, contudo, estes alunos buscavam sanar suas dúvidas e até mesmo demonstrar aquilo que planejavam realizar nas suas atividades.

A culminância do trabalho, prevista para a aula seis, consistiu em um encontro síncrono, para apresentação dos resultados da proposta da aula quatro, em que os alunos puderam compartilhar suas histórias em Libras. Nesta aula, além dos comentários gerais a respeito das experiências e aprendizagens, os alunos foram convidados a gravar um vídeo realizando a atividade. A escolha do vídeo no lugar da apresentação ao vivo se deu porque desta forma eles poderiam se sentir mais à vontade, sem medo do erro, uma vez que tudo poderia ser parado e gravado novamente. No entanto, também deixei livre para os que quisessem fazer sua apresentação somente durante a aula e sem gravação. Apenas uma das alunas optou pelo ao vivo. Nem todos participaram do momento síncrono e por isso, fizeram o envio do vídeo mais tarde, via WhatsApp.

Figura 19 – Momento síncrono em 2021



Fonte: Acervo pessoal da autora

#### 4.1.2 Potencialidades da SAI mediadas pelas TDIC

Nesta subseção voltamos nosso olhar para a potencialidade que a SAI nos traz, quando mediada pelas TDIC. Mais especificamente, procuramos retratar a experiência com o recurso do vídeo, escolhido para difundir a aprendizagem de Libras por alunos ouvintes. Como sabemos, a Língua Brasileira de Sinais é de modalidade visuoespacial, ou seja, utiliza visão e espaço para se manifestar. A partir desta perspectiva, ofertamos aos alunos a possibilidade não só de acesso ao material em vídeo, mas também a possibilidade de se auto-observar enquanto produz seu discurso em Libras. O uso de vídeos capta diferentes parâmetros que compõe os sinais (LEBEDEFF; FACCHINELLO, 2018), oportunidade esta que não é observada em materiais somente imagéticos e nem mesmo nas aulas presenciais, onde os alunos não têm a experiência contínua da auto-observação, apesar de algumas atividades proporcionarem a experiência de visualização própria ou de outrem.

Antes mesmo de vivenciarmos o contexto pandêmico, havíamos optado pelo uso do vídeo como recurso principal da implementação da SAI, através das TDIC, por observarmos que esta seria uma excelente oportunidade de aperfeiçoamento daquilo que os próprios alunos já haviam desenvolvido, como a aplicação dos sinais em Libras, associada às expressões faciais e corporais, com a possibilidade do uso das



TDIC, viabilizamos de melhor forma a aula híbrida, combinando componentes que tornam o trabalho mais dinâmico.

[...] a inversão cria condições para que os professores explorem a tecnologia e melhorem a interação com os alunos. No entanto, devemos ser claros a este respeito. Não estamos defendendo a substituição das salas de aula e dos professores pela instrução on-line. Na verdade, acreditamos com convicção que a inversão da sala de aula promove a fusão ideal da instrução presencial, que está ficando conhecida como sala de aula “híbrida”(BERGMANN; SAMS, 2019, p.22-23).

Essa mistura, esse hibridismo ofertado atualmente, com os recursos tecnológicos disponíveis torna a inversão da sala de aula um processo simples, se bem compreendido por alunos e professores, é preciso, sobretudo, no uso da ferramenta do vídeo, destacar que aquele não é um momento de descanso e sim, mais um momento propício para aprendizagem de forma prazerosa. Novas tecnologias implicam em novas formas de aprendizagem, a desconstrução do tradicional é uma delas. É fundamental que educadores saibam explorar os recursos tecnológicos para que se crie um ambiente propício à aprendizagem. “Quanto mais tecnologias avançadas, mais a educação precisa de pessoas humanas, evoluídas, éticas.” (MORAN, 2007, p.167).

Durante o desenvolvimento do trabalho, mesmo falando e demonstrando os benefícios que teríamos com o uso do vídeo, enfrentamos a timidez de alguns participantes, o que com a continuidade das atividades, foi diminuindo. A preparação do material ofertado pela docente – aqui destacado o vídeo – e até mesmo o uso de redes sociais que utilizem imagens, facilita que os discentes sintam-se mais à vontade neste meio tecnológico que é seu *habitat* natural, desta vez, utilizado para efetivar as aprendizagens.

Produção de materiais não está centrada nem no professor nem no aluno; está centrada na tarefa. É importante não confundir produto com tarefa. O produto é o artefato produzido [...] A tarefa é a atividade que resulta do encontro desse artefato com o aluno. Em outras palavras, o artefato é o instrumento pelo qual a tarefa se realiza. Ensino centrado na tarefa, realça obviamente a tarefa e não o artefato. (LEFFA, 2008, p.39)

Logo, retomando a informação trazida por Leffa, durante a execução das nossas atividades, tivemos a oportunidade de demonstrar para os docentes que a execução das tarefas propostas a eles era a parte mais importante a ser desenvolvida, não para a recompensa da nota, mas para aprimoramento e ampliação do

conhecimento, assim, a execução tarefa torna-se central e cada um pode finalmente, tornar-se o ator do seu próprio desenvolvimento, tendo em mente que não há papel mais importante do que o de concluir seus objetivos.

Não diferente de outras apresentações de trabalhos, alguns alunos demonstram mais ou menos segurança e até desenvoltura. Tudo isso foi trabalhado aos poucos, com conversas e demonstrações, a ponto de eles próprios desenvolverem suas aptidões. Em dado momento, alguns alunos já ensaiavam até mesmo fazer demonstrações aos demais e ensinar sinais aos professores, o que já evidenciava a maior segurança que eles sentiam no uso da língua, além de uma interação maior entre docentes e discentes de diferentes disciplinas. Essa interação aluno-professor e aluno-aluno é uma das potencialidades evidenciadas pela SAI, pois com a mudança de papel do professor de detentor do conhecimento, ele passa a atuar como auxiliar no esclarecimento de dúvidas.

Ao perambularmos pela sala de aula, nós testemunhamos a criação de seus próprios grupos de colaboração. Eles passam a se ajudar, em vez de dependerem exclusivamente do professor como único disseminador do conhecimento. (BERGMANN; SAMS, 2019, p.24)

A chave para que a inversão da sala de aula aconteça e essa aprendizagem seja efetiva é o comprometimento do aluno com seus próprios objetivos. Que cada um torne-se ator da própria aprendizagem. A criação desses grupos colaborativos faz com que o engajamento dos alunos seja maior, possibilitando as trocas entre eles. Enquanto isso, o professor atua como suporte, podendo ainda dar maior atenção àqueles que possuem alguma dificuldade.

Como passamos quase todo o tempo em sala de aula caminhando entre os alunos e ajudando os que necessitam, temos condições de personalizar a aprendizagem. No caso daqueles que compreendem com rapidez o conteúdo, concluímos que, comprovada a aprendizagem, podemos diminuir a carga de trabalho em casa. É como se realizássemos diferentes contratos individuais com os alunos, cabendo a cada um deles confirmar o que foi aprendido. (BERGMANN; SAMS, 2019, p.25)

Por fim, destacamos que a inversão da sala de aula através do uso dos vídeos – sejam eles produzidos pela docente, afim de auxiliar e incentivar a aprendizagem dos discentes ou sejam deles de produção própria dos discentes – muda a maneira como vemos e recebemos as aulas. Pois de um lado temos jovens habituados a receber infinitas informações, sem lidar com elas a seu favor se não forem orientados

e de outro, temos professores e pais, aprendendo a trabalhar justamente com essas informações e tecnologias disponíveis para ampliar o alcance de toda essa informação. Colocamos assim, foco no que os alunos estão aprendendo e se não estão aprendendo, o que fazer para ajuda-los a aprender.

#### **4.1.3 Além da sala de aula – Olhar dos alunos sobre a aprendizagem de Libras por ouvintes, através da SAI**

De acordo com o Termos de Consentimento Livre e Esclarecido enviado aos alunos, seus nomes não serão revelados. Usaremos, se necessário, apenas a letra A, como símbolo e a numeração correspondente ao aluno, como A1, A2, A3 e assim sucessivamente, se necessário, visto que as respostas, anônimas, serão apresentadas em blocos, a seguir.

À medida em que as atividades iam se desenvolvendo, percebíamos que os alunos participavam com maior ou menor intensidade dos encontros e logo após faziam suas próprias considerações. Nesta subseção procuramos entender como os alunos passaram a agir no espaço que vai além da sala de aula, em sociedade, relacionando os conhecimentos obtidos anteriormente com suas capacidades, ampliadas durante a execução de nossa proposta. Também foi possível observar o desenvolvimento de um senso crítico em relação à comunidade surda, isso se evidenciou na situação da aluna/estagiária que conheceu um aluno surdo durante sua observação. Além da possibilidade da interação, ela também observou e questionou a forma de tratamento e inclusão que os surdos recebem.

A percepção do uso mais frequente das expressões faciais e corporais pode ser analisada de forma individual por cada participante, isso se refletiu inclusive, durante as práticas feitas, em que muitas vezes entre eles havia a sugestão/correção durante a sinalização.

Em relação ao incentivo dado aos participantes para tornarem sua comunicação mais expressiva e também da busca do próprio conhecimento, indo além do material disponibilizado pela docente, foi possível notar que os alunos já começam a fazer suas próprias buscas e trazê-las para o dia a dia, tornando até mesmo as suas práticas, dentro do Curso Normal, mais autônomas e proveitosas. A possibilidade de percepção das capacidades individuais de cada um em buscar o

conhecimento, bem como aplica-lo, recebendo o suporte da docente passam a ser uma constante e a se refletirem em suas vidas estudantis.

A escolha do título dessa subseção – Além da sala de aula – buscou analisar quais reflexos ficaram após a aplicação e desenvolvimento do projeto, e ainda que relate fatores demonstrados também dentro da sala de aula, refletem as experiências trazidas em outras disciplinas da sua grade curricular e que são ministradas pela mesma docente.

Embora em alguns momentos o empenho e participação dos alunos tenha caído, por fatores externos a nossa pesquisa, aos poucos, em conversas informais e até mesmo durante as aulas de outros componentes curriculares, incentivados à prática, eles começaram a voltar seus interesses ao desenvolvimento desta aptidão que consideramos ser a aquisição da Libras por ouvintes. Mesmo com os fatores externos, causados em decorrência da pandemia de Covid-19, foi possível observar um aproveitamento e desenvolvimento dos participantes, fato esse que pode ser visto através de mais uma pesquisa anônima feita através da ferramenta *Padlet*. Esta ferramenta on-line que serve como um mural, já utilizada anteriormente, se mostrou efetiva para que tivéssemos uma análise daquilo que os participantes perceberam e assimilaram durante a aplicação da aplicação da seqüência didática. Abaixo podemos ver as observações feitas por alguns dos participantes:

Figura 20 – Observações dos alunos



Fonte: Captura de tela feita da ferramenta *Padlet* (2021)

Conforme demonstrado acima, de maneira ampla, os alunos consideraram a experiência positiva, porém, nem todos participaram do mural até a data em que fizemos a captura da tela. Ainda de acordo com os relatos recebidos, alguns fatores foram apontados como negativos, mesmo que superados. O ponto de destaque do uso desta ferramenta é a possibilidade do anonimato e avaliação franca por parte dos participantes. Assim como propusemos, os alunos constataram o próprio desenvolvimento, de forma crítica, sobretudo no que tange às expressões faciais, muitas vezes denominadas por eles de “caretas”. Outro ponto alto observado foi o interesse e satisfação dos alunos no envolvimento da atividade, sempre levando em conta que a sequência didática proposta não estava vinculada a nenhum componente curricular e a participação deles foi voluntária. Este último fator pode ter levado à diminuição das participações, mesmo assim, podemos considerar que o envolvimento dos demais foi satisfatório.

Ainda analisando o olhar dos alunos sobre a aprendizagem de Libras, como um dos instrumentos desta análise, usamos outra vez um Google Formulário, com perguntas abertas e anônimas para que eles expusessem suas impressões, conforme vemos abaixo:

#### Figura 21 – Questionário de análise – Questão 1

Considerando o uso da Sala de Aula Invertida, é possível dizer que a experiência foi positiva ou negativa? Por quê?

5 respostas

Positiva, porque ajuda, e também dá uma reforçada em atividades que estamos fracos ou sem saber.

A Experiência foi positiva, bem legal

Positiva. O uso da Sala de Aula Invertida gera maior aproveitamento das aulas, o que acaba desenvolvendo mais a aprendizagem.

Acho que foi positiva, pq com a apostila já conseguimos ver as atividades pra fazer e ir consultando o que a gente não lembrava, depois era só confirmar com a professora ou tirar alguma dúvida.

Foi positiva, legal, é possível aproveitar mais as aulas pra perguntar e tirar as dúvidas de como fazer os sinais sem trocar os dedos.

Fonte: Questionário elaborado pela autora (2021)

Conforme podemos observar através das respostas coletadas, a experiência foi considerada positiva tanto pelo acesso que tiveram aos materiais, quanto pela aprendizagem que os alunos consideraram ter adquirido. Neste sentido, é possível considerar que os cérebros em atividade, cresceram:

A sala de aula invertida de aprendizagem para o domínio parece muito diferente. Os alunos estão engajados em ampla variedade de atividades: fazendo testes de avaliações, assistindo a um vídeo em dispositivo móvel, discutindo um tópico com o professor, executando atividades práticas e trabalhando em pequenos grupos de aprendizagem. Que cérebro está mais ativo? Sem dúvida é o dos alunos. (BERGMANN; SAMS, 2019, p.68-69)

Quando questionados a respeito da aprendizagem híbrida, observamos que alguns alunos ainda não tinham clareza a respeito do que era uma sala de aula híbrida ou ainda por terem de forma mais arraigada a presencialidade como sinônimo de maior excelência na aprendizagem.

## Figura 22 – Questionário de análise – Questão 2

A experiência híbrida da aprendizagem contribui ou atrapalha? Por quê?

5 respostas

Um pouco dos dois, ajuda para dar uma reforçada nas atividades, e atrapalha por conta de além de ter atividades de aula, tem que lidar com online.

Eu tenho preferência por aprender presencialmente. Mas as aulas híbridas facilitam o acesso de muitas pessoas que as vezes não conseguem comparecer presencialmente.

Atrapalha pela parte do contato com a regente, em questões de dúvidas por um sinal mal captado ou interpretado.

Contribui, é bom ter diferentes formas de ver o conteúdo.

Ajuda pois quando a gente tem um tempinho consegue estudar umas coisas a mais, mas atrapalha pq eu prefiro quando a aula é presencial, olhando pra professora é mais fácil.

Fonte: Questionário elaborado pela autora (2021)

Uma educação híbrida mistura mais do que espaços, atividades, metodologias e públicos. A educação híbrida é complexa, pois somos todos ao mesmo tempo alunos e mestres daquilo que nos dispusemos a aprender e ensinar.

A mistura mais complexa é integrar o que vale a pena aprender, para que e como fazê-lo. O que vale a pena? Que conteúdos, competências e valores

escolher em uma sociedade tão multicultural? O que faz sentido aprender em um mundo tão heterogêneo e mutante? [...] Podemos ensinar de verdade se não praticamos o que ensinamos? (MORAN, 2015, p. 27).

Este questionamento específico nos leva a uma reflexão daquilo que estamos fazendo em sala de aula. Ainda é preciso criar em nossos alunos e em nós mesmos a cultura do hibridismo como forma de desenvolvimento, aceleração de aprendizagens e deixar de lado, sem medo o tradicional.

O terceiro questionamento levado aos alunos participantes da pesquisa foi sobre sua impressão a respeito do uso do vídeo. Importante salientar que nossas aulas não foram gravadas, de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, mas os alunos que optassem, poderiam gravar suas atuações.

### Figura 23 – Questionário de análise – Questão 3

O uso do vídeo (gravados ou pelo meet) foi uma experiência boa ou ruim na tua opinião? Justifique:

5 respostas

Boa, mostra o quanto estamos conseguindo fazer os sinais corretamente, e pegando experiência aos poucos
Super boa, pois podemos ver como nos expressamos
Foi uma experiência boa, porque através de gravações podemos observar a nós mesmos, fazendo correções de sinais e de expressões.
Na minha opinião foi bom, eu prefiro já fazer na hora do vídeo me vendo e mostrando pra professora, se precisa mudar alguma coisa já dá pra fazer ali na hora.
No começo é um pouco ruim pq a gente não tá acostumado a se ver fazendo em libras, mas depois é bom a gente aprende enquanto se vê.

Fonte: Questionário elaborado pela autora (2021)

O uso do vídeo citado em nosso questionamento considera os vídeos ofertados aos alunos e também aqueles produzidos por eles, para que eles não encarem o momento de assistir ao vídeo apenas como o momento do “não ter aula”. Neste momento é que ele se torna partícipe do aprendizado.

Não só envolver os alunos como meros expectadores, é preciso que participem, opinem, reflitam, debatam o que estão assistindo, o professor precisa conduzir esse processo, caso contrário a escola continuará a utilizar os recursos midiáticos da mesma forma que é feita no cotidiano, sem reflexão, sem um momento para pensar sobre. (GAVA, 2015, p. 3-4).



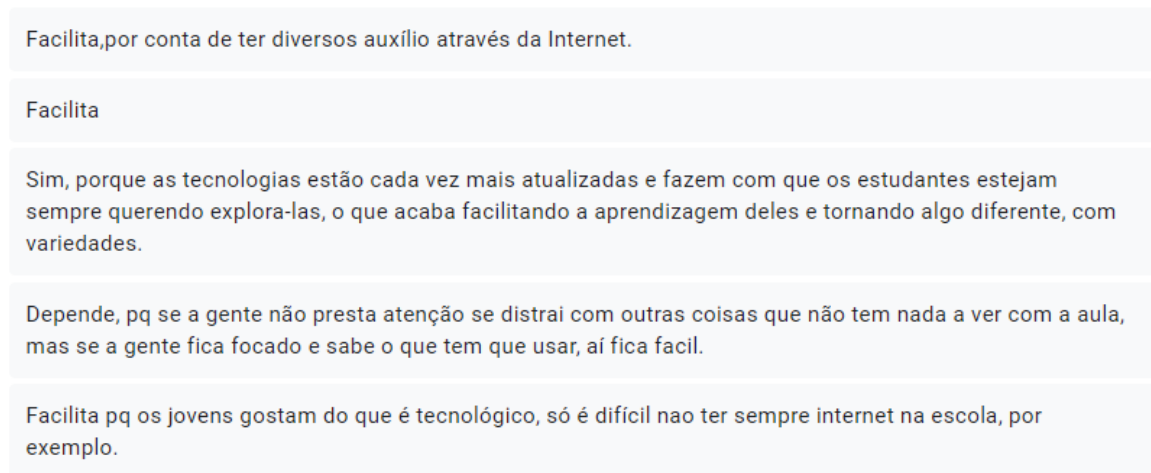
Diante das respostas recebidas através de nosso formulário consideramos que o objetivo do uso do vídeo proposto durante as aulas foi alcançado, pois se evidenciou uma reflexão acerca do desenvolvimento das habilidades ligadas à língua.

Seguindo a sequência dos nossos questionamentos ligados à tecnologia e seu uso durante a aprendizagem, chegamos a quarta questão levada aos discentes.

#### Figura 24 - Questionário de análise – Questão 4

Você considera que o uso das tecnologias facilita o processo da aprendizagem? De que maneira?

5 respostas



Fonte: Questionário elaborado pela autora (2021)

Ao visualizar algumas respostas simplistas dos alunos, refletimos se realmente a tecnologia facilita a aprendizagem, pois até mesmo o melhor dos recursos deve ser gerenciado para obter um bom resultado.

A tecnologia não é um *instrumento*, termo adotado na época da industrialização e que se refere ao utensílio utilizado no trabalho fabril. Ela é uma *interface*, um novo termo criado na informática e ao qual interação e multiplicidade são inerentes (SUNAGA, CARVALHO, 2015, p.143).

Essa capacidade de utilização da tecnologia a favor da aprendizagem provém da maturidade e conhecimento do aluno, uma vez que ele próprio terá sua autonomia para acessar aquilo que lhe parecer mais importante.



A autonomia do aluno é outro elemento trabalhado durante as aulas. É indispensável que ele aprenda a gerenciar seu aprendizado, isto é, aprenda a aprender. [...] Ao desenvolver a autonomia, o aluno solicita cada dia menos o professor. Isso é uma mudança bem radical quando pensamos na metodologia tradicional (PIRES, 2015, p.84)

Compreendemos, assim, que podemos ofertar distintas formas de aprendizagem e recursos aos alunos, mas que devido ao fato de darmos a eles também a autonomia da aprendizagem, obteremos retornos heterogêneos, como é possível observar em nossa quinta e última questão.

### Figura 25 - Questionário de análise – Questão 5

Conte brevemente a respeito da sua experiência de participar deste projeto que junta Ensino Híbrido, Tecnologias e Libras. Como foi a experiência?

5 respostas

Experiência muito positiva, por conta de nos dar um pouco mais de experiência e capacitação para podermos falar deste tema.

Gostei, achei bem interessante.

Por ser algo que já se tem um conhecimento e por ter a oportunidades de comunicações ao vivo, foi algo ótimo de se realizar. O que resultou em empolgação por descobertas de novos sinais, expressões e explicações dos tipos de sinais.

Achei que a experiência foi boa, pq ano passado com a pandemia a gente quase não teve aula de libras e agora deu pra relembrar umas coisas e aprender mais um pouco.

A experiência foi positiva, descobrimos coisas novas, usamos jogos e foi divertido, acho que todas as aulas precisavam usar esses métodos.

Fonte: Questionário elaborado pela autora (2021)

De acordo com a experiência apresentada pelos alunos, foi possível observar que até mesmo a autonomia funciona de distintas formas. Aqueles alunos que se detêm à respostas como um “sim”, curtas, por vezes até incompletas, demonstram que experienciaram de forma menos aprofundada a aprendizagem. Enquanto outros alunos conseguem evidenciar um melhor aprofundamento em seus discursos sobre a experiência da aprendizagem de Libras através do Ensino Híbrido mediado pelas Tecnologias.

Nos últimos anos, a aceleração do desenvolvimento tecnológico tem acentuado de maneira enfática o aspecto essencialmente mutante da cultura contemporânea, o que implica dizer que o modelo de ensino vigente não corresponde mais à realidade e às necessidades do contexto sociocultural da história recente. As inovações tecnológicas, os modelos de negócios adotados e em expansão, as novas organizações sociais familiares e as mudanças de paradigmas vindos da modernidade acabaram por engendrar necessidades e posturas mais críticas e profundas do ser humano em formação. (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p.172).

O modelo tradicional de ensino já não cabe mais em nossa sociedade, mas o ensinar a pensar permanece uma constante em nossa educação, se não apresentado de forma efetiva, trabalhando o amadurecimento para autonomia, corremos a risco de permanecermos neste lugar comum, de serem os professores os reprodutores de informação enquanto os alunos continuam apenas como meros receptores.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os anos de 2020 e 2021, em que nossa pesquisa foi desenvolvida e aplicada foram os mais desafiadores possíveis em relação à educação. Não bastassem os obstáculos enfrentados diariamente na educação pública do nosso país, tivemos o surgimento de uma pandemia que impossibilitou que estivéssemos juntos presencialmente. Embora o fator da não presencialidade tenha sido novo, a metodologia escolhida, a Sala de Aula Invertida (SAI), já previa que fizéssemos o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), para otimização do tempo. Estes fatores foram apenas potencializados diante da impossibilidade de estarmos reunidos na mesma sala. Sobretudo a SAI visava flexibilizar os tempos e espaços de aprendizagem. A fim de atender nossos objetivos de pesquisa, no decorrer do ano de 2021, após atividade piloto e levantamento de interesse em participar voluntariamente, oportunizou-se para uma turma de terceiro ano do Curso Normal – nível médio – de uma escola pública a aplicação de uma sequência didática autoral e multimodal para o ensino de Libras para ouvintes. Como citada anteriormente, a metodologia escolhida foi a SAI, aplicada em contexto de ensino híbrido, em que as aulas presenciais já haviam retornado, após longo período pandêmico, mas continuaram mesclando atividades presenciais e on-line, por nós divididas em síncronas e assíncronas. Procuramos através da aplicação do nosso trabalho desenvolver a autonomia dos alunos, aprimorar as aptidões de vocabulário já adquiridas por eles e fomentar o auto senso crítico. A seguir, com base nos

elementos da investigação de nossa pesquisa, são abordados cada um dos objetivos e até que ponto eles foram alcançados, provocando uma reflexão acerca de possíveis mudanças visando a melhoria dos resultados tanto das práticas docentes futuras, quanto do aproveitamento/desenvolvimento discente.

A princípio, como objetivo geral, temos a análise da criação e implementação do material didático autoral, aqui apresentado e seus desdobramentos. A possibilidade da criação e implementação do material já era uma constante durante as práticas docentes ao longo da minha carreira e alguns pontos já haviam sido desenvolvidos, de maneira empírica. Através do ingresso no Mestrado Profissional, o projeto se desenha com maior aporte de fundamentação e objetivos específicos, como vistos a seguir.

O primeiro objetivo específico de pesquisa é justamente *desenvolver um material autoral com aporte teórico-metodológico da Sala de Aula Invertida que dê maior autonomia à aprendizagem do aluno*. Como objetivo pedagógico específico correspondente então, temos: *oportunizar o desenvolvimento da autonomia dos alunos através do aprender fazendo utilizando a possibilidades de uso da SAI*. Essas possibilidades da SAI se apresentam disponíveis em nosso material, multimodal, que oferece distintas maneiras de acesso e visualização aos alunos, fazendo uso do Ensino Híbrido (BACICH, *et al.*, 2015). O material mostrou-se relevante para atender às demandas dos alunos em diferentes níveis de conhecimento e com organização de tempo distintas. A condução das aulas invertidas por parte da docente foi mais dinâmica graças ao uso das ferramentas digitais que deram aporte à SAI, mantendo considerável interatividade entre ambas as partes. Há de se observar, todavia, que em alguns momentos, a participação dos alunos diminuiu, como já comentado, por fatores inerentes à nossa pesquisa.

O uso da metodologia da SAI, agregado ao ensino híbrido apresentou vantagens quanto ao dinamismo e aproveitamento do tempo, organização dos alunos quanto à sua própria disponibilidade e interesse/curiosidade em aprender sobre o tema, o que leva ao desenvolvimento da autonomia, mas algumas desvantagens também surgem, como por exemplo, a condição dos dispositivos usadas por eles, individualmente, uma vez que para interação on-line, cada aluno utilizava as ferramentas pessoais disponíveis. Este ponto específico que faz referência às ferramentas e até ao acesso à rede, já havia sido destacado em nosso projeto piloto,

pois uma vez que não estávamos atuando presencialmente, dentro da escola, cada aluno utilizaria aquilo que tivesse condições.

Contudo, apontadas as vantagens e desvantagens deste objetivo, a análise dos *feedbacks* dos alunos apontou que o maior nível de dificuldade ou facilidade se deu pelo engajamento individual deles. Os alunos que buscaram por conta própria, além do material oportunizado, desenvolveram um trabalho mais fluído, com menos inseguranças. Enquanto aqueles que ainda mantiveram a postura de somente receber as informações, com maior dificuldade de tornarem-se agentes do próprio conhecimento, mostraram-se menos seguros e com mais dúvidas durante a execução dos seus discursos em Libras. Destaco ainda, que a dificuldade que alguns alunos têm em tornarem-se autônomos, está enraizada na prática recorrente da educação bancária, em que “[...] o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber.” (FREIRE, 1996, p.57).

O segundo objetivo específico da pesquisa foi *averiguar de que forma a Sala de Aula Invertida, mediada pelo uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação privilegia a aprendizagem de Libras através do aprender fazendo*. Para dar conta deste objetivo, como objetivo pedagógico temos: *desenvolver a aprendizagem da Língua de Sinais por ouvintes, através da autonomia dos discentes com acesso livre às TDIC*. Novamente nesses objetivos voltamos nosso olhar para o material desenvolvido, mas desta vez com foco na autonomia mediada pelas TDIC. Se o objetivo anterior buscou analisar como a SAI poderia contribuir para a aprendizagem, o objetivo atual visa buscar como essa aprendizagem autônoma se deu através do uso das TDIC.

Houve uma experiência significativa no que tange ao uso das TDIC para desenvolvimento da autonomia dos alunos. Pois através do material ofertado, eles tiveram acesso a distintas formas de visualizar o conteúdo e atividades propostas, mas a utilização do vídeo (tanto produzido pela docente, quanto deles mesmos) se mostrou muito eficaz. Os alunos com maior acesso à rede e ferramentas digitais tiveram um maior desenvolvimento da sua autonomia, por criarem para isso, condições mais favoráveis. Estes mesmos alunos, demonstraram mais tempo livre para empregarem aos estudos o que refletiu no seu engajamento e desenvolvimento das atividades propostas.

Com as TDIC sempre à disposição, os alunos dispõem de inúmeras possibilidades de aprendizagem, sua organização de tempo e prioridades porém,

influenciou diretamente na autonomia que abordamos constantemente em nosso projeto. Mesmo com o mundo a um clique, é possível observar que alguns alunos sentem dificuldades em seguir uma linha de estudos, pesquisas e atividades. Assim, torna-se ainda mais relevante, que o material ofertado traga de antemão, um cronograma de estudos e não somente dicas, como havíamos ofertado antes. Este item pode ser incluído, de forma opcional, para auxiliar aqueles participantes que ainda não criaram o hábito de desenvolver seus próprios cronogramas de estudos.

Por fim, o terceiro objetivo específico da pesquisa é *verificar a partir do olhar dos alunos as potencialidades da Sala de Aula Invertida e do Ensino Híbrido no processo de ensino/aprendizagem de Libras*. Para contemplar este objetivo, nosso objetivo pedagógico é considerar o olhar dos alunos acerca da experiência do uso da metodologia da Sala de Aula Invertida durante o período do Ensino Híbrido. Visto que tivemos uma mudança naquilo que considerávamos híbrido, onde havia presença física ou virtual, passamos a usar esta terminologia para designar a presencialidade síncrona e assíncrona das nossas aulas e atividades. Oportunizando isso aos participantes, que puderam optar pela realização das atividades assíncronas em momentos que lhes fosse mais favorável, foi possível verificar o olhar deles a respeito do aproveitamento feito durante o desenvolvimento do projeto.

A despeito da SAI, foi necessário, antes do início das atividades, uma boa conversa, apresentando a metodologia e demonstrando como ela poderia ser utilizada, pois muitas vezes os alunos e até mesmo professores entendem que inverter a sala de aula é somente enviar o “conteúdo” para ser lido/estudado em casa. Após estes momentos de conversa para que os alunos tivessem clareza do que estavam participando, passamos às observações deles.

No desenvolvimento das nossas atividades fizemos várias vezes encontros síncronos, tanto virtuais, já previstos em nosso material, quanto presenciais, pois tivemos o retorno das aulas nas escolas estaduais. Todo esse novo “hibridismo” foi levado em consideração na análise do olhar dos alunos para nossa prática, pois com as novas situações surgidas a partir de nosso contexto pandêmico, as percepções e até aproveitamento por parte dos alunos foi modificada. No que diz respeito às potencialidades da SAI, observamos que os resultados variam de acordo com a maturidade dos participantes, mas com o desenvolvimento do projeto essas potencialidades foram se tornando mais evidentes, como eles mesmo citaram na

ferramenta do *Padlet* (Figura 12). A compreensão da importância do uso do vídeo, de se reconhecer como produtor do discurso e agente do próprio conhecimento.

Apesar dos esforços e melhora do desempenho e participação dos alunos ao longo do trabalho, tivemos lacunas que ainda podem ser melhoradas em nossa pesquisa – ação. Entre elas, o desenvolvimento de um material totalmente autoral por parte da docente, com vídeos próprios, que foi um dos apontamentos dos alunos, por considerarem mais fácil a compreensão visualizando alguém conhecido. Na versão atual da sequência didática, foram mesclados tanto vídeos autorais quanto vídeos de terceiros, bem como textos de fontes livres. Outra lacuna encontrada e já citada, foi a ausência da sugestão de um cronograma que pudesse ser utilizado pelos estudantes, pois quando desenvolvido o material, utilizamos apenas dicas para que eles se guiassem. A escolha deste item – dicas – se deu, pensando na autonomia que buscávamos desenvolver, porém, com a percepção de que esse item é um dos que mais depende de maturidade e engajamento dos alunos, percebe-se que ainda há necessidade de maior direcionamento.

Quanto a utilização da SAI, considera-se que tenha sido a metodologia mais apropriada para o momento que vivenciamos, pela possibilidade de gerenciamento do tempo e mescla de encontros síncronos e assíncronos, com a possibilidade de aporte das TDIC. As TDIC por sua vez foram fundamentais, servindo de ponte de comunicação entre a docente e seus discentes. É possível citar como inconveniente do uso das tecnologias, o que foi apontado pelos alunos, como a instabilidade da internet. Acrescenta-se ainda que o uso das ferramentas digitais é algo muito particular, e a qualidade de cada ferramenta individual pode interferir na participação dos alunos.

Para a autonomia dos discentes proposta desde o início do nosso projeto, encontramos a dificuldade de engajamento no início, fator que obteve melhora ao longo das aulas. A organização de uma agenda ou cronograma de atividades que propicie maior tempo de estudo pode melhorar esse quesito. Importante salientar que o uso de uma metodologia ativa agregada ao ensino híbrido ainda é novidade para muitos e por isso essa autonomia muitas vezes fica prejudicada, pois eles ainda não estão completamente habituados a andarem com as próprias pernas em busca do conhecimento.

Desta forma, mediante o exposto, o desenvolvimento do material didático autoral proporcionado pela pesquisa – ação do Mestrado Profissional forneceu à

pesquisadora mais conhecimento das vivências estudantis ligadas à aprendizagem de Libras por ouvintes. A medida que a pesquisa foi se desdobrando e as situações foram acontecendo, com os relatos dos alunos, novos desafios foram surgindo. A persistência no propósito de desempenhar o trabalho, mesmo diante das condições adversas que surgiram, fizeram crescer ainda mais a vontade de aprofundar e desenvolver a pesquisa voltada para a aquisição de Libras por sujeitos ouvintes. A aplicação da pesquisa em contexto híbrido de ensino foi proveitosa, porém, desafiadora. Em alguns casos além de lidar com os desafios educacionais, houve desafios pessoais, que envolveram a empatia pela individualidade de cada participante. Com a participação voluntária do grupo de alunos, a pesquisadora não atribuiu nota, mas contou sempre com o empenho deles e interesse em se desenvolverem como estudantes ativos. O anseio por mudanças no ensino e aprimoramento profissional, auxiliados pelas experiências do Mestrado Profissional colaboraram com a formação continuada da pesquisadora que buscou desafios de aprender como fazer para envolver seus alunos nesse processo de ensino/aprendizagem em que as experiências sejam realmente significativas.

Em síntese, espera-se que essas reflexões e observações realizadas por esta docente possam não apenas contribuir com a continuidade da aprendizagem de Libras por ouvintes, como também incentivar mais profissionais/pesquisadores a buscarem ferramentas e metodologias significativas para seus alunos, que aprimorem as práticas de sala de aula e possam contribuir para uma educação mais sólida. Que esta pesquisa sirva também como ponto de partida para outras, mostrando que nenhum estudo está acabado, encerrado. Que a prática de ser docente é um ciclo de aprender e ensinar constante.

## REFERÊNCIAS

- AIUB. Tânia (org.) **Português: práticas de leitura e escrita**. Porto Alegre, RS: Penso, 2015. 184 p.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre, RS: Penso, 2018. 238 p.
- BACICH, Lilian; TANZI, Neto Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (Org.). **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre, RS: Penso, 2015. 270 p.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 8. ed. Hucitec: São Paulo, 1997.
- BARBOSA, E. F. & MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. **B. Tec. Senac**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 48-67, maio/ago, 2013. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/349/333>. Acesso em: 25 out. 2020.
- BASTOS, Maria Ines. **O desenvolvimento de competências em “TIC para a educação” na formação de docentes na América Latina**. Texto para discussão (Unesco). Brasília: MEC, 2010.
- BENTES, José Anchieta de Oliveira; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. Normalidade, diversidade e alteridade na história do Instituto Nacional de Surdos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 67, p. 851-874, dez. 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782016000400851&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782016000400851&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 08 jun. 2020.
- BERGMANN, Jonathan. **Aprendizagem invertida: para resolver o problema do dever de casa**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: Uma metodologia ativa de aprendizagem**. Trad. Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2019.
- BRASIL. Declaração de Salamanca. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.
- BRASIL. Decreto 5.626. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 11 de jun. 2020.
- BRASIL. Lei 10.436 de 22 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Disponível em:



[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: 11 de jun. 2020.

BRASIL. Lei 12.319 de 01 de setembro de 2010. **Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm). Acesso em: 11 de jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998c.

CARVALHO, Ana Flavia Moura; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. Os impactos das tecnologias na educação e no trabalho docente. **Revista Querubim**, ano 14, n. 35, 2018. Disponível em: [http://www.comissoesggv.uff.br/wp-content/uploads/sites/428/2018/08/zzquerubim\\_35\\_v\\_1.pdf](http://www.comissoesggv.uff.br/wp-content/uploads/sites/428/2018/08/zzquerubim_35_v_1.pdf). Acesso em: 02 set. 2020.

CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilingüe de Língua de Sinais Brasileira**. Vol II: Sinais de M a Z. São Paulo, Edusp, Fapesp, Fundação Vitae, Feneis, Brasil Telecom, 2001.

CHOMSKY, Noam. **Linguagem e mente: pensamentos atuais sobre antigos problemas**. Tradução Lúcia Lobato. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito; CAPORALI, Sueli Aparecida. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educação & Sociedade** [online]. [s.l.], v. 26, n. 91, 2005, pp. 583-597. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200014>. Acesso 24 ago. 2021.

FELIPE, Tanya A; MONTEIRO, Myrna Salerno. **Libras em Contexto : Curso Básico**. Rio de Janeiro : WalPrint Gráfica e Editora, 2007

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Atelane Sena. **Análise do processo de inclusão de um aluno surdo no ensino fundamental II**. In: XIII CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DO NORTE PIONEIRO. Jacarezinho. 2013. Anais. UENP – Universidade Estadual do Norte Paraná – Centro de Ciências Humanas e da Educação e Centro de Letras Comunicação e Artes. Jacarezinho, 2013, p. 118-125.

GAVA, F. G. **O vídeo e seu uso na sala de aula**. Disponível em: <https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/wpcontent/uploads/2015/03/OVideoeseuUso.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2021.

- GERALDI, João Wanderley. **Concepções de linguagem e ensino de português.** In: GERALDI, J. W. (Org.). O texto na sala de aula. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011. p. 39-46.
- GESSER, Audrei. **Metodologia de ensino em LIBRAS como L2.** Florianópolis: Ed. UFSC, 2010.
- GESSER, Audrei. **O Ouvinte e a Surdez: Sobre Ensinar e Aprender a Libras.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HEIJI, Hugo. **Cultura Surda.** Congresso de Milão. Disponível em: <https://culturasurda.net/congresso-de-milao/>. Acesso em: 08 jun. 2020.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- KEZIO, Gérison Fernandes Lopes. **Oralismo, comunicação total e bilinguismo: propostas educacionais e o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita de surdos.** In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE LETRAS, 1, 8 a 10 de jun. 2016, Bacabal (MA). Anais. Bacabal (MA): EDUFMA. 2016. p. 166-180.
- LACERDA, C. B. F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. **Fonoaudiologia: Surdez e Abordagem Bilingue.** São Paulo: Plexus, 2000.
- LEBEDEFF, Tatiana Bolivar; FACCHINELLO, Bruna. Vamos fazer um filme?! Uma experiência de Ensino de Línguas Baseado em Tarefas para aprender Libras. **ReVEL**, edição especial n. 15, p. 274-289, 2018.
- LEBEDEFF; SANTOS. **Objetos de aprendizagem para o ensino de línguas: vídeos de curta-metragem e o ensino de Libras.** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/CDQbLPMwPckJ8ck5frZN5nJ/?lang=pt> Acesso em 20 jul. 2021.
- LEBEDEFF, Tatiana Bolivar; SANTOS, Angela Nediane dos. Objetos de aprendizagem para o ensino de línguas: vídeos de curta-metragem e o ensino de Libras. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 14, p. 1073-1094, 2014. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-63982014000400013&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982014000400013&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 8 dez 2020.
- LEFFA, V. J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, V. J. (Org.). **Produção de materiais de ensino: prática e teoria.** 2. ed. Pelotas: Educat, 2008a. p. 15-41.
- LEFFA, V. DUARTE, G. B.; ALDA, L. S. *A sala de aula invertida: o que é e como se faz.* In: JORDÃO, C. M. (Org.) **A linguística aplicada no Brasil: rumos e passagens.** Campinas: Pontes Editores, 2016, p. 365-386

LEFFA, Vilson J.; IRALA, Valesca Brasil. **O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas.** In: Vilson J. LEFFA; Valesca B. IRALA. (Orgs.). Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil. Pelotas: Educat, 2014, p. 21-48.

LODI, A. C. B.; MOURA, M. C. de. Primeira língua e constituição do sujeito: uma transformação social. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas/SP, v. 7, n. 2, p. 1-13, 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/786>. Acesso em: 15 mar 2021.

LOVATO, F.L.; MICHELOTTI, A.; SILVA, C.B.; LORETTO, E.L.S. Metodologias Ativas de Aprendizagem: Uma breve revisão. **Acta Scientiae**, v. 20, n. 2, mar./abr. 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/3690> Acesso em: 20 out. 2020.

MENDES, E. **O conceito de língua em perspectiva histórica: reflexos no ensino e na formação de professores de português.** In LOBO, T.; CARNEIRO, Z.; SOLEDADE, J.; ALMEIDA, A.; RIBEIRO, S. (orgs.). Linguística histórica, história das línguas e outras histórias. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 667-678. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/67y3k/pdf/lobo-9788523212308-47.pdf>. **Acesso em: 20 out. 2020.**

MORÁN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação**, [S. l.], n. 2, p. 27-35, 1995. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v0i2p27-35. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36131>. Acesso em: 3 dez. 2021.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, [S. l.], v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 24 ago. 2021.

MOREIRA, Raphaella Abreu Carvalho Cortez; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. O Professor Universitário dos Cursos de Licenciaturas e o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação. **Revista EducaOnline**, n. 2, maio/ago. 2019. Disponível em: <http://www.latec.ufrj.br/revistas/index.php?journal=educaonline&page=article&op=view&path%5B%5D=1044&path%5B%5D=857#>. Acesso em: 01 set. 2020.

NEVES, Sylvia Lia Grespan. **Um estudo dos recursos didáticos nas aulas de língua brasileira de sinais para ouvintes.** 2011. 128p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2011. Acesso em: 19 mar. 2020.

PIRES, C.F.F. O estudante no ensino híbrido. In: BACICH, Lilian; TANZI, Neto Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (Org.). **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação.** Porto Alegre, RS: Penso, 2015.

POKER, Rosimar Bortolini. **Abordagens de ensino em pessoas com surdez.** Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/Libras/mec\\_texto2.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/Libras/mec_texto2.pdf). Acesso em: 09 jun. 2020.

PORZIG, Walter. **El mundo maravilloso del lenguaje, problemas, métodos y resultados de la Lingüística moderna.** Trad. Abelardo Moralejo. Madrid, Gredos, 1970.

QUADROS, Ronice Muller. **A educação de surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

ROJO, R.; MOURA, E. (Org.) **Multiletramentos na Escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SALLES, H. M. M. L. *et al.* **Educação de Língua Portuguesa para Surdos: Caminhos para a Prática Pedagógica.** Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos. v. 2. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SANTOS, L. F.; LACERDA, C. B. F. A atuação do intérprete educacional: Parceria com professores e autoria. **Estudos da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais.** v. 35, n. 2, p. 505-533, 2015. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2015v35nesp2p505>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p505/30723>. Acesso em: 16 ago. 2021.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral.** Tradução de CHELINI, A. & PAES, J. P. & BLIKSTEIN, I. São Paulo: Cultrix, 1969.

SILVA, G. M. da. O bilinguismo dos Surdos: acesso às línguas, usos e atitudes linguísticas. **Leitura, [S. l.],** v. 1, n. 58, p. 124-144, 2018. DOI: 10.28998/2317-9945.2017v1n58p124-144. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/2466>. Acesso em: 17 ago. 2021.

SILVA, L. da. A cognição e os princípios teóricos e metodológicos ao ensino de Libras para ouvintes: Orientações a professores iniciantes. **Revista Linguagem em Foco,** Fortaleza, v. 12, n. 3, p. 197-218, 2021. DOI: 10.46230/2674-8266-12-2630. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/2630>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SILVA, Roseli Reis da. **O ensino da LIBRAS para ouvintes: análise comparativa de três materiais didáticos.** In: ALBRES, Neiva de Aquino (org.). LIBRAS em estudo: ensino-aprendizagem. São Paulo: FENEIS, 2012

SKLIAR, Carlos. **Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças.** In: SKLIAR, Carlos (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2005b.

SOUZA *et al.* **Forum linguist.** Florianópolis, v. 17, n. 4, out./ dez. 2020, p. 5171-5574. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/issue/view/3160/220>. Acesso em: 23 jul. 2021

STROBEL, Karin L. **Historicismo: O conflito do Congresso de Milão**. Disponível em:  
[https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase\\_HistoriaEducacaoSurdos.pdf](https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf). Acesso em 16 jul. 2021.

SUNAGA, Alexandro; CARVALHO, Camila Sanches de. As tecnologias digitais no ensino híbrido. In: BACICH, Lilian; TANZI, Neto Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (Org.). **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre, RS: Penso, 2015.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VARGAS, V. DA S.; MOSER, D. A. Desenvolvimento cognitivo do surdo e aquisição da Língua de Sinais. **Revista Sinalizar**, v. 5, 24 dez. 2020. Disponível em:  
<https://doi.org/10.5216/rs.v5.65749>. Acesso em: 27 fev. 2021.

VELOSO, Éden; MAIA, Valdeci. **Aprenda libras com eficiência e rapidez**. Curitiba: Mãos Sinais, 2012.

WILCOX, S., & WILCOX. P. P. **Learning to see: teaching American Sign Language as a second language**. Washington, DC: Gallaudet University Press, 1997.

## APÊNDICES

### Apêndice A – Questionário de conhecimentos prévios e nível de acesso



**Atividade de Libras**

Libras para Ouvintes - Curso Normal - Prof.ª Vanessa Vargas 🇧🇷

🔗 vanessatils24@gmail.com (não compartilhado) [Alternar conta](#) 🌐

**\*Obrigatório**

Qual seu nome e sua idade? \*

Sua resposta

Antes de ingressar no Curso Normal, você já conhecia Libras? \*

Sua resposta

O que significa LIBRAS \*

Língua Brasileira dos Surdos

Língua Brasileira de Sinais

Língua de Sinais

Por que é considerado errado o termo surdo-mudo? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Você considera importante ter conhecimento sobre a cultura surda ou só os sinais são suficientes? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Após ter alguns conhecimentos adquiridos no ano anterior, você domina o uso da Datilologia (alfabeto manual)? \*

- Sim
- Não
- Em partes

Você já teve oportunidade de aplicar os conhecimentos (sinais) adquiridos em aula? \*

- Sim
- Não
- Sim, mas teve receio.

Os aplicativos, vídeos e outros recursos tecnológicos ajudam no aprendizado? \*

- Sim
- Não
- É indiferente

Se sua resposta foi sim o item anterior, cite exemplos. \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Quanto ao acesso à internet, você usa: \*

- Dados móveis
- Wi-fi
- Ambos
- Não tem sempre disponível

Quanto às ferramentas tecnológicas, você tem acesso: \*

- Celular
- Computador
- Ambos
- Não tem

Você tem condições de participar de encontros on-line síncronos? \*

Sim

Não

---

Se não na resposta anterior, qual o motivo?

Sua resposta \_\_\_\_\_

---

Você tem endereço de e-mail ativo? \*

Sim

Não

---

Se a resposta anterior for sim, deixe seu e-mail:

Sua resposta \_\_\_\_\_

---

Este espaço é livre para que você faça comentário, perguntas ou complemente suas respostas que não foram completamente respondidas acima. Fique à vontade! \*


Sua resposta \_\_\_\_\_

---



Perguntas respondidas? Já pode enviar!!



## Apêndice B – Sequência Didática Projeto Piloto



---


LIBRAS


I.E.E. Dr. Carlos Vidal de Oliveira - Professora Vanessa Vargas

---

vanessatils24@gmail.com [Alternar conta](#)

A foto e o nome associados à sua Conta do Google serão registrados quando você fizer upload de arquivos e enviar este formulário. Seu e-mail não faz parte da resposta.





**\*Obrigatório**


---

**TEMA DA AULA:** Escola 🏫





Olá, alunos do Curso Normal!  
 Hoje nosso vocabulário de Libras será voltado ao tema "Escola".  
 Como sabemos, dia 17 de julho de 1994, foi inaugurado o Instituto de Educação Dr. Carlos Vidal de Oliveira, que à época, funcionava como um CIEP (Centro Integrado de Educação Pública) o objetivo era proporcionar educação, esportes, assistência médica, alimentos e atividades culturais variadas. Com o passar dos anos, recebemos uma extensão do Curso Normal. Desde 2010 temos a disciplina de Libras no nosso currículo. Agora, de posse dessas informações, vamos aos vídeos:


---

  Materiais Escolares  





---

  Disciplinas  



---

 Para conhecer mais 

[https://drive.google.com/file/d/0B\\_YCCAwrm9DbEM1M3deTVpJRzA/view](https://drive.google.com/file/d/0B_YCCAwrm9DbEM1M3deTVpJRzA/view)

O link acima leva a uma apostila com muitos sinais novos, divididos por temas que podem ser úteis 📄

---

**Atividade** 🏠:

Em duplas, vocês devem criar uma situação em que um aluno surdo chegue à escola. Ele deve estar em busca de informações sobre locais aos quais se dirigir, quais pessoas deve procurar, quais aulas terá. Tudo em um contexto escolar em que ambos tenham domínio da Libras, ou seja, o surdo terá condições de comunicação. Vocês podem optar por representar um surdo e um ouvinte (que será como um intérprete) ou dois surdos. Usem a criatividade!

---

**Atividade** 🏠🏠: Escrevam abaixo o roteiro criado pela dupla, com as situações e falas:

Sua resposta

---

**Atividade** 🏠🏠🏠: Na aula síncrona, as duplas farão a apresentação da situação roteirizada. A aula será on-line, conforme combinado. Espero vocês!

[Adicionar arquivo](#)

O que você acha de trabalhar a partir do google forms, com acesso aos materiais?

- Gosto dessa opção
- Não gosto, pois tenho dificuldade
- Não consigo opinar

Como está seu aprendizado de Libras a partir desse modelo que mistura as aulas remotas, on-line, síncronas e assíncronas?

- Aprendo sinais e consigo contextualizar
- Aprendo um pouco
- Não aprendo

A forma de trabalho da professora está colaborando com o aprendizado?

- Sim
- Não
- Em partes

Use este espaço para justificar sua resposta anterior

Sua resposta

Nome completo: \*

Sua resposta



Enviar

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

## Apêndice C – Pesquisa anônima usando a ferramenta Padlet (2020)

padlet

Vanessa Vargas + 6 · 1a

### Libras para Ouvintes

Conte abaixo, como tem sido sua experiência de aprender Libras de forma híbrida com a Professora Vanessa.

As aulas on-line estão sendo bem proveitosas de sua maneira. E bem diferente do que estávamos acostumados, porém é bem legal ver que a professora está realmente tentando fazer o seu melhor para compreendermos o conteúdo da melhor maneira possível, as atividades que a mesma propõem sempre facilitam a aprendizagem. Os vídeos, os materiais no classroom, e as apostilas realmente são ótimas formas de aprender nesta situação que estamos, obviamente não é igual uma aula presencial mas ainda assim é realmente uma ótima forma que a professora encontrou de manter sua aula.

Neste momento que estamos passando é muito necessários que buscamos os melhores jeitos de comunicação. Até aqui, pude perceber que a professora se interessa muito em procurar a melhor forma de passar informações. Cada vez ela apresenta meios muito bons, que facilitam a compreensão da atividade proposta e que facilitam a conclusão da mesma. Parabéns a você, por preocupar-se em encontrar a melhor forma de trabalho, por não poder o interesse em ajudar na compreensão do aluno e em propor atividades possíveis de ser compreensíveis aos olhos de seus alunos, neste momento de ausência presencial da explicação da mesma. Tens feito ótimo trabalho e propósito ótimos meios. Parabéns! 🎉👏

As aulas de libras estão sendo muito proveitosas em casa. Única situação que não favorece muito é que a internet fica instável, mas nada que prejudique a aprendizagem. A professora tem uma ótima didática, conseguimos compreender e fixar o conhecimento com exercícios criando e interpretando frases. Além da apostila ela utiliza vídeos compartilhando tela o que é muito interessante para conseguir aprender e observar como acontece um conversação por exemplo. Utilizando o Zoom ganhamos um bônus na aprendizagem que é poder enxergar nossas próprias expressões, formações de palavras e frases e se auto corrigir buscando melhorar.

Bom na minha opinião, estou gostando bastante das aulas, acho que estamos aproveitando melhor o curso em casa, bem confortável hehe... Estamos adquirindo mais conhecimento de um modo diferente.

Em minha opinião, é super bom o jeito no qual a professora Vanessa da suas aulas, as de libras ela manda alguns vídeos, e são acessíveis a nós. Pois, conseguimos entender e contextualizar os mesmos, e ela está sempre perguntando se estamos conseguindo, etc. Não é o mesmo como estar presencialmente com ela, mas da para entender e aprender os sinais e também com as aulas pelos aplicativos, onde podemos vê-la também é bom, assim tiramos algumas dúvidas que os aplicativos nos deixam. Sua didática faz com que entendemos, de forma online também!

No tempo de quarentena estamos aproveitando o melhor do curso. Acho uma aula ótima, nós nos envolvemos tanto que não percebemos o tempo tanto que não percebemos o tempo passar. Estamos aproveitando e adquirindo conhecimento de uma nova linguagem. A professora é uma excelente profissional.

Considero que as aulas de libras on-line estão sendo interessantes e cheias de desafios. Um dos grandes desafios nas aulas é a conexão da Internet, que nem sempre colabora conosco, sendo que as vezes os colegas estão fazendo suas apresentações e a imagem acaba sendo congelada; perdemos as vezes o sentido das frases ou tempo, ao ter que ficar repetindo o que já foi dito. Outro aspecto negativo é que quando utilizamos o celular pra assistir as aulas não temos visibilidade de todos os colegas, a não ser que fiquemos toda hora movimentando a tela, o que acaba nos distraindo. Mas é bom considerar o lado positivo, por exemplo, agora que estamos assistindo as aulas por celular/computador conseguimos assistir nossas próprias expressões, o que é muito legal, pois nos ajuda a cada vez melhorar elas. A professora é muito dedicada e tem uma ótima didática, o que garante que os aspectos negativos acabem sendo superados e cada aula seja um espaço muito bom para aprender a língua de sinais.

## Apêndice D – Termo de Anuência Institucional

### TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL PARA PESQUISA

Eu, Rosane Cardozo Bopp (Diretora Escolar) responsável pelo Instituto de Educação Dr. Carlos Vidal de Oliveira, estou ciente que o protocolo de pesquisa, intitulado METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE LIBRAS COMO L2 PARA OUVINTES: UMA EXPERIÊNCIA COM A SALA DE AULA INVERTIDA, tem como objetivo a criação e implementação de um material autoral, à luz da Sala de Aula Invertida, voltado ao ensino de Língua Brasileira de Sinais – Libras – para alunos ouvintes do segundo ano do Curso Normal Nível Médio, visando seu enriquecimento cultural e linguístico. O estudo será desenvolvido por Vanessa da Silva Vargas, aluna do Mestrado Profissional da Unipampa, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Camila Gonçalves dos Santos do Canto.

Estou ciente de que esta autorização não interferirá no fluxo normal de trabalho e de atendimento, do Instituto de Educação, nem trará constrangimento aos alunos que não quiserem ingressar no estudo como participantes. Por isso, autorizo, por meio deste termo\*, a sua execução e acesso a aulas e questionários para fins exclusivos da referida pesquisa, com confidencialidade e privacidade quanto à identificação dos sujeitos. A coleta dos dados/informações requeridos deverá ter início somente após o parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Saúde Pública do RS, conforme preconizado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), Conselho Nacional de Saúde (CNS), Ministério da Saúde, por meio das resoluções 466/12, 510/16 e 580/18.

Local: Santana do Livramento, Data: 26/03/2021.

Vanessa Vargas

Assinatura Pesquisador Responsável e CPF (fone de Contato)

CPF: 011.888.340-29

Fone: (55) 996478713

Rosane Cardozo Bopp

Nome, assinatura e CARIMBO do local onde será realizada a coleta

**Rosane Cardozo Bopp**

IDF: 2761823/01

Diretora

INST EST DE EDUCAÇÃO DR CARLOS V DE OLIVEIRA Rua Cabo Charrão nº 2315 CEP 97573-460 Santana do Livramento-RS Decreto de Criação nº 34.929 de 18/10/93 Portaria ATO/SE-00108 de 14/4/2000
--


\*Este termo deverá ser apresentado em duas vias pelo pesquisador, sendo que uma ficará com o responsável pela autorização da pesquisa.



## Apêndice E – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (menores de idade)

# TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Aos alunos menores de idade

 vanessatils24@gmail.com (não compartilhado) [Alternar conta](#)



## Prezado aluno

Você está sendo convidado para participar da pesquisa *Metodologias Ativas no Ensino de Libras para Ouvintes: Uma experiência com a Sala de Aula Invertida*, desenvolvida por Vanessa da Silva Vargas, discente

de Mestrado em Ensino de Línguas da UNIPAMPA Bagé, sob orientação da Professora Dr.<sup>a</sup> Camilla Gonçalves

dos Santos do Canto. Seus pais permitiram que você participe.

Queremos analisar a criação e implementação de um material autoral, à luz da Sala de Aula Invertida, voltado ao ensino de Língua Brasileira de Sinais – Libras – para alunos ouvintes do Curso Normal Nível Médio da Rede Estadual de Ensino de Santana do Livramento, visando seu enriquecimento cultural e linguístico.

Os jovens que irão participar dessa pesquisa têm de 17 a 18 anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita em ambiente virtual, Google Meet, onde vocês participarão de aulas, responderão a questionários e farão exercícios práticos. Para isso, serão usados questionários, notas de campo, fichas de observação,

vídeos produzidos pelos próprios alunos, fotos, vídeos e encontros on-line através do Google Meet, como já mencionado. Não haverá gravação por parte das pesquisadoras, mas sua imagem será compartilhada com os demais colegas.

O uso do é considerado seguro, mas é possível ocorrer, como o desconforto em compartilhar sua imagem. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones mencionados mais abaixo. Mas há coisas boas que podem acontecer como o aumento dos seus conhecimentos linguísticos e culturais ampliados, além do desenvolvimento da autonomia individual de cada um.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa que vão ser publicados, não vão identificá-lo.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar ou entrar em contato com qualquer dos telefones/e-mail abaixo relacionados.

Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep):

Tel: (61) 3315-5878 / (61) 3315-5879

E-Mail: [conepj@saude.gov.br](mailto:conepj@saude.gov.br)

Pesquisadora responsável: Vanessa da Silva Vargas

Tel: (55) 99647-8713

e-mail: [vanessavargas.aluno@unipampa.edu.br](mailto:vanessavargas.aluno@unipampa.edu.br)

Ao clicar você aceita a participação na pesquisa assim como o uso dos dados, possíveis imagens, áudios e vídeos.

Autorizo

## Apêndice F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (responsáveis)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Para o responsável do aluno menor de 18 anos

 vanessatils24@gmail.com (não compartilhado) [Alternar conta](#)



#### Prezado responsável,

O jovem pelo qual você é responsável está sendo convidado(a) a participar da pesquisa "Metodologias Ativas no Ensino de Libras para Ouvintes: Uma experiência com a Sala de Aula Invertida", desenvolvida por Vanessa da Silva Vargas, discente de Mestrado em Ensino de Línguas da UNIPAMPA Bagé, sob orientação da Professora Dr.<sup>a</sup> Camila Gonçalves dos Santos do Canto.

O objetivo central da nossa pesquisa é: Analisar a criação e implementação de um material autoral, à luz da Sala de Aula Invertida, voltado ao ensino de Língua Brasileira de Sinais – Libras – para alunos ouvintes do Curso Normal Nível Médio da Rede Estadual de Ensino de Santana do Livramento, visando seu enriquecimento cultural e linguístico.

O convite para a participação dele se deve ao fato de ele fazer parte do grupo de ouvintes e estudantes de Libras.

A participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se ele pode ou não participar, bem como retirar a participação a qualquer momento. Sem nenhuma penalização de nenhuma maneira caso decida não consentir a participação, ou desistir da mesma. Cabe salientar que os participantes da pesquisa já não estão mais cursando o componente curricular de Libras, o que lhes garante liberdade de participação, independente do vínculo de avaliação.

Serão tomadas as seguintes medidas e/ou procedimentos para assegurar a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas: qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e o material coletado será armazenado em local seguro, não haverá gravação por parte das pesquisadoras e o material produzido por você apenas será reproduzido em aula.

A participação consistirá em responder perguntas de questionários on-line, participar de encontros síncronos através de vídeo e produzir (se julgar necessário) seus próprios vídeos e fotos. Não haverá gravação por parte das pesquisadoras, mas sua imagem será compartilhada com os demais colegas. Como instrumentos de coleta de dados serão utilizados: questionários, notas de campo, fichas de observação, vídeos produzidos pelos próprios alunos, fotos, vídeos e encontros on-line através do Google Meet.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, é possível solicitar à pesquisadora informações sobre a participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo, você também pode decidir retirá-lo da pesquisa a qualquer momento sem prejuízos ou sanção.

Embora esta pesquisa esteja ligada à educação e seja na modalidade on-line, sabemos que toda pesquisa que envolve seres humanos possui algum nível de risco, poderíamos então, classificar esta pesquisa como nível mínimo, por se tratar de uma pesquisa totalmente on-line. Sabemos, contudo, que alguns alunos podem sentir-se desconfortáveis ou constrangidos ao ligar a câmera. Para minimizar esses riscos decorrentes do efeito de constrangimento, bem como deixá-los mais à vontade, esclarecemos que as pesquisadoras em nenhum momento farão gravações dessas aulas, apenas os próprios alunos podem fazer seus vídeos para assim, terem maior domínio da auto-observação e melhora nos discursos da língua visual. Também conversamos sobre a necessidade da visualização para que os níveis de proficiência sejam apreciados. Quanto aos benefícios oferecidos aos participantes, são benefícios diretos e indiretos, uma vez que os participantes terão seus conhecimentos linguísticos e culturais ampliados, também se espera o desenvolvimento da autonomia desses alunos (benefícios diretos), além de colaborarem indiretamente com informações importantes que possam servir para as pesquisadoras aprimorarem o desenvolvimento de seus trabalhos e pesquisas futuras. Se houver algum dano, decorrente da presente pesquisa, você terá direito à indenização, através das vias judiciais, como dispõem o Código Civil, o Código de Processo Civil, na Resolução nº 466/2012 e na Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS)

AO RESPONDER, VOCÊ RECEBERÁ UMA VIA, ASSINADA, DESTE TERMO POR E-MAIL.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido segue as Resoluções nº 466/12, 510/16 e 580/18 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.  
Comitê de Ética na Pesquisa em Saúde da Escola de Saúde Pública (CEPS-ESP/RS)  
Av. Ipiranga, 6311, sala 26 - Bairro Partenon, Porto Alegre, RS - CEP 90.610-001  
Fone: (51) 3901-1532 – E-mail: [ceps-esp@saude.rs.gov.br](mailto:ceps-esp@saude.rs.gov.br)

Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep):  
Tel: (61) 3315-5878 / (61) 3315-5879  
E-Mail: [conepe@saude.gov.br](mailto:conepe@saude.gov.br)

Pesquisadora responsável: Vanessa da Silva Vargas  
Tel: (55) 99647-8713  
e-mail: [vanessavargas.aluno@unipampa.edu.br](mailto:vanessavargas.aluno@unipampa.edu.br)

Ao clicar você autoriza a participação na pesquisa assim como o uso dos dados, possíveis imagens, áudios e vídeos.

Autorizo

**Enviar**

[Limpar formulário](#)

## Apêndice G – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (maior de idade)

### TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Participação voluntária em pesquisa

vanessatils24@gmail.com [Alternar conta](#)



\*Obrigatório

E-mail \*

Seu e-mail

#### Prezado participante

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa "Metodologias Ativas no Ensino de Libras para Ouvintes: Uma experiência com a Sala de Aula Invertida", desenvolvida por Vanessa da Silva Vargas, discente de Mestrado em Ensino de Línguas da UNIPAMPA Bagé, sob orientação da Professora Dr.ª Camila Gonçalves dos Santos do Canto.

O objetivo central da nossa pesquisa é: Analisar a criação e implementação de um material autoral, à luz da Sala de Aula Invertida, voltado ao ensino de Língua Brasileira de Sinais – Libras – para alunos ouvintes do Curso Normal Nível Médio da Rede Estadual de Ensino de Santana do Livramento, visando seu enriquecimento cultural e linguístico.

O convite a sua participação se deve ao fato de você fazer parte do grupo de ouvintes e estudantes de Libras.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Cabe salientar que os participantes da pesquisa já não estão mais cursando o componente curricular de Libras, o que lhes garante liberdade de participação, independente do vínculo de avaliação.

Serão tomadas as seguintes medidas e/ou procedimentos para assegurar a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas: qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e o material coletado será armazenado em local seguro, não haverá gravação por parte das pesquisadoras e o material produzido por você apenas será reproduzido em aula.

A sua participação consistirá em responder perguntas de questionários on-line, participar de encontros síncronos através de vídeo e produzir(se julgar necessário) seus próprios vídeos e fotos. Não haverá gravação por parte das pesquisadoras, mas sua imagem será compartilhada com os demais colegas.

Como instrumentos de coleta de dados serão utilizados: - questionários, notas de campo, fichas de observação, vídeos produzidos pelos próprios alunos, fotos, vídeos e encontros on-line através do Google Meet.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar à pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo, você também pode se retirar da pesquisa a qualquer momento sem prejuízos ou sanção.

Embora esta pesquisa esteja ligada à educação e seja na modalidade on-line, sabemos que toda pesquisa que envolve seres humanos possui algum nível de risco, poderíamos então, classificar esta pesquisa como nível mínimo, por se tratar de uma pesquisa totalmente on-line. Sabemos, contudo, que alguns alunos podem sentir-se desconfortáveis ou constrangidos ao ligar a câmera. Para minimizar esses riscos decorrentes do efeito de constrangimento, bem como deixá-los mais à vontade, esclarecemos que as pesquisadoras em nenhum momento farão gravações dessas aulas, apenas os próprios alunos podem fazer seus vídeos para assim, terem maior domínio da auto-observação e melhora nos discursos da língua visual. Também conversamos sobre a necessidade da visualização para que os níveis de proficiência sejam apreciados.

Quanto aos benefícios oferecidos aos participantes, são benefícios diretos e indiretos, uma vez que os participantes terão seus conhecimentos linguísticos e culturais ampliados, também se espera o desenvolvimento da autonomia desses alunos (benefícios diretos), além de colaborarem indiretamente com informações importantes que possam servir para as pesquisadoras aprimorarem o desenvolvimento de seus trabalhos e pesquisas futuras.

Se houver algum dano, decorrente da presente pesquisa, você terá direito à indenização, através das vias judiciais, como dispõem o Código Civil, o Código de Processo Civil, na Resolução nº 466/2012 e na Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS)

AO RESPONDER, VOCÊ RECEBERÁ UMA VIA, ASSINADA, DESTES TERMOS POR E-MAIL.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido segue as Resoluções nº 466/12, 510/16 e 580/18 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Comitê de Ética na Pesquisa em Saúde da Escola de Saúde Pública (CEPS-ESP/RS)  
Av. Ipiranga, 6311, sala 26 - Bairro Partenon, Porto Alegre, RS - CEP 90.610-001  
Fone: (51) 3901-1532 – E-mail: [ceps-esp@saude.rs.gov.br](mailto:ceps-esp@saude.rs.gov.br)

Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep):  
Tel: (61) 3315-5878 / (61) 3315-5879  
E-Mail: [conepec@saude.gov.br](mailto:conepec@saude.gov.br)

Pesquisadora responsável: Vanessa da Silva Vargas  
Tel: (51) 99647-8713  
e-mail: [vanessavargas.aluno@unipampa.edu.br](mailto:vanessavargas.aluno@unipampa.edu.br)

Ao clicar você autoriza a participação na pesquisa assim como o uso dos dados, possíveis imagens, áudios e vídeos.

Autorizo

## Apêndice H – Produto Pedagógico

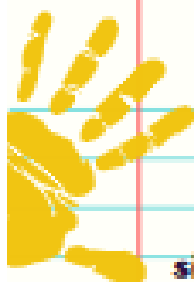
**LIBRAS PARA  
OUVINTES**

SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE  
LIBRAS PARA OUVINTES  
COM NOÇÕES BÁSICAS

PROFESSORA VANESSA VARGAS







## Care colega, docente de Libras

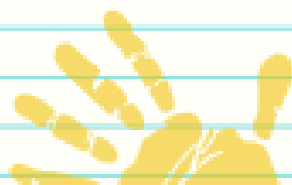
É com grande alegria, que escrevo estas singelas palavras a você.

Este material multimodal foi pensado para trabalharmos Libras com alunos ouvintes, que já tenham algum conhecimento sobre a língua. Ele é fruto do projeto desenvolvido durante o Mestrado Profissional de Ensino de Línguas da Unipampa – Campus Bagé.

Todo o material foi pensado e desenvolvido para trabalharmos com a Sala de Aula Invertida, que nos possibilita melhor aproveitamento do tempo para a prática. Também nos servimos do suporte das TDIC, convidando os alunos a fazerem uso da tecnologia a seu favor, de maneira mais autônoma.



Ao trazer este material, que é autoral, espero contribuir com suas aulas e estimular outras elaborações para que ensino de Libras seja cada mais mais difundido aos nossos alunos ouvintes.

A autora


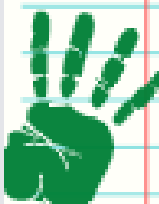




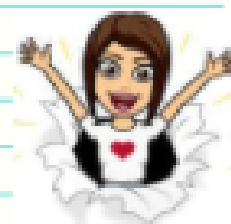
**Queridos alunos, sejam bem-vindos!**



**Esta é uma sequência didática autoral, voltada para a aprendizagem de Libras. Este material foi elaborado por uma professora ouvinte, para alunos ouvintes. Através dele, busca desenvolver a autonomia de vocês no uso da língua de sinais, trazendo a oportunidade de que vocês coloquem os conhecimentos em prática, além de buscar novas perspectivas. A proposta de trabalho prevê o uso da Metodologia Ativa da Sala de Aula Invertida, através das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.**



**LEMBRETE:** Os ícones que você encontra em nosso trabalho são clicáveis!

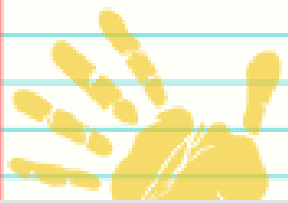








## SUMÁRIO




Prefácio .....	5
Dicas para melhor andamento da aprendizagem.....	6
Aula 01.....	7
Aula 02.....	8
Aula 03.....	9
Aula 04.....	10
Aula 05.....	11
Aula 06.....	12
Links, Canais e Aplicativos.....	13







## Prefácio



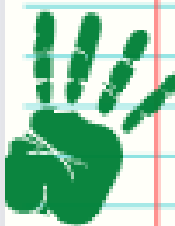
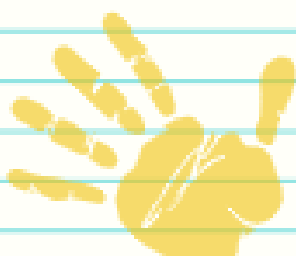
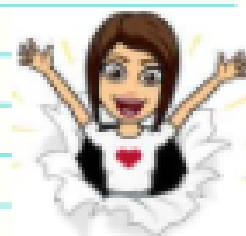
**Aprender uma nova língua é sempre um bom desafio. Aprender uma língua como a LIBRAS, que mexe com nossas mãos, com nossas expressões e nosso corpo é um desafio ainda maior. Eu ousaria dizer que é o melhor desafio! Por isso destacamos sempre a importância das expressões e convidamos todos a participar deste desafio conosco.**


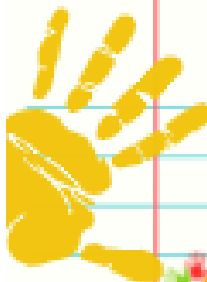


**A tecnologia veio nos auxiliar, através dela, é possível manter contato e fazer coisas que antes nem imaginávamos. Usar ela a nosso favor é uma grande escolha!**











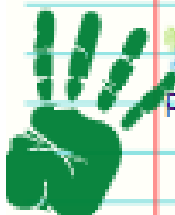
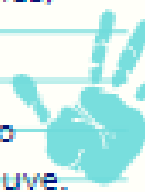


**A possibilidade de organizar nosso tempo da forma mais confortável para aprendizagem também é um benefício tecnológico. Tudo isso foi pensado com carinho durante o planejamento deste material.**





## Dicas para melhor andamento da aprendizagem:

- 
- 
-  Você terá momentos de estudo assíncronos, por isso, separe um momento do seu dia só para isso;
  -  Além das leituras e vídeos indicados, procure outras fontes de conhecimento;
  -  Assista vídeos em Libras;
  -  Pratique em frente ao espelho;
  -  Filme sua prática para autoavaliação;
  -  Procure temas do seu interesse em Libras (filmes, músicas, etc.)
  -  Enquanto estiver ouvindo alguém ou assistindo alguma coisa, treine mentalmente as palavras que ouve.
  -  Fique atento aos avisos no nosso grupo do whats para não perder nenhum detalhe.
- 
- 

**Bom trabalho!**



## Aula I

### Assíncrona/Síncrona

Em momento assíncrono, revisar o alfabeto e o vocabulário já adquirido através da prática em sala de aula. Focar nos interrogativos e uso de expressões faciais/corporais. Clique na imagem abaixo e assista ao vídeo sobre as expressões. Exercite sozinho e faremos mais exercícios em aula.



Em caso de dúvidas sobre o vocabulário, acesse o material disponível no drive: ↓



Possíveis questionamentos:

- Qual seu nome e sua idade?
- O que você faz/gosta de fazer?
- Como conheceu Libras?
- Por que se interessa por essa língua?

**Nos vemos no meet, às 19h**



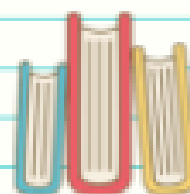
## Aula 2

### Assíncrona

Estudo dos Parâmetros da Libras, Classificadores, Iconicidade e Arbitrariedade.

Pesquise e relembre os assuntos citados, leia e assista vídeos. Faremos uma atividade para aplicação dos seus conhecimentos.

Sugestões de leitura, clique nos ícones ↓



Sugestões de vídeo:

Parâmetros  
da Libras



Iconicidade  
Arbitrariedade



Classificadores



**Você está pronto?**  
**Vamos para o quiz!**  
**Clique no ícone e faça**  
**o desafio.**

Quiz







## Aula 3



### Assíncrona

Em momento assíncrono, você deve elaborar um pequeno discurso(em libras), falando sobre seus interesses pessoais.

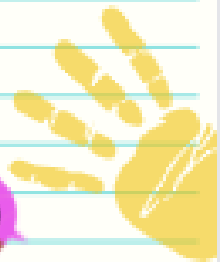
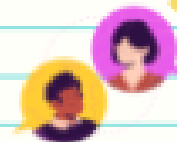
Durante a aula síncrona, através de sorteio, um colega será escolhido para fazer a tradução para língua portuguesa.



### Síncrona

No nosso encontro on-line cada aluno deve indicar momentos em que fez uso de classificadores, sinais arbitrários e/ou icônicos, além de identificar o uso dos parâmetros da libras em seu próprio discurso.

**Nos vemos no meet, às 19h**



## Aula 4

### Assíncrona

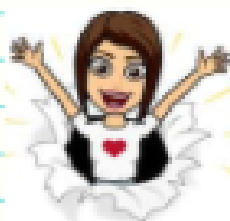
Elaborar um situação/história/enredo em que haja um personagem surdo. Desenvolver para isto, um texto, com falas, em língua portuguesa.

Proceder o desenvolvimento do texto em libras, fazendo pesquisa de vocabulário para os ajustes necessários ao discurso.

Podem ser usadas obras já existentes como referência, mas não copiar nenhuma história pronta.

O uso de recursos é livre, o trabalho é individual (respeitando o distanciamento necessário ao período) mas pessoas do seu convívio podem ser convidadas a participar, bem como recursos manuais ou tecnológicos podem ser usados em caso de necessidade.

**Solte a sua imaginação  
na criação da história!  
Quer uma sugestão?  
Escolha uma história  
infantil!**



## Aula 5

### Síncrona/Assíncrona

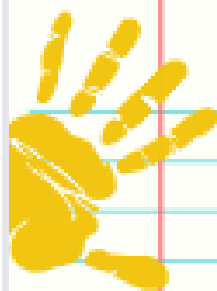


Encontro síncrono on-line para interação do grupo. Momento socialização da atividade proposta na aula anterior, ajustes, ensaios, dúvidas, aperfeiçoamento de vocabulário e expressões.

Após este encontro, já com a atividade mais alinhada, cada aluno deve produzir o seu vídeo final.

**Nos vemos no meet, às 19h**





## Aula 6

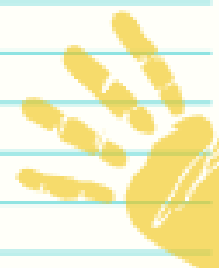
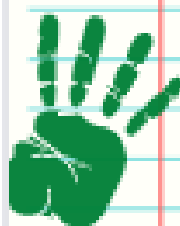
### Síncrona

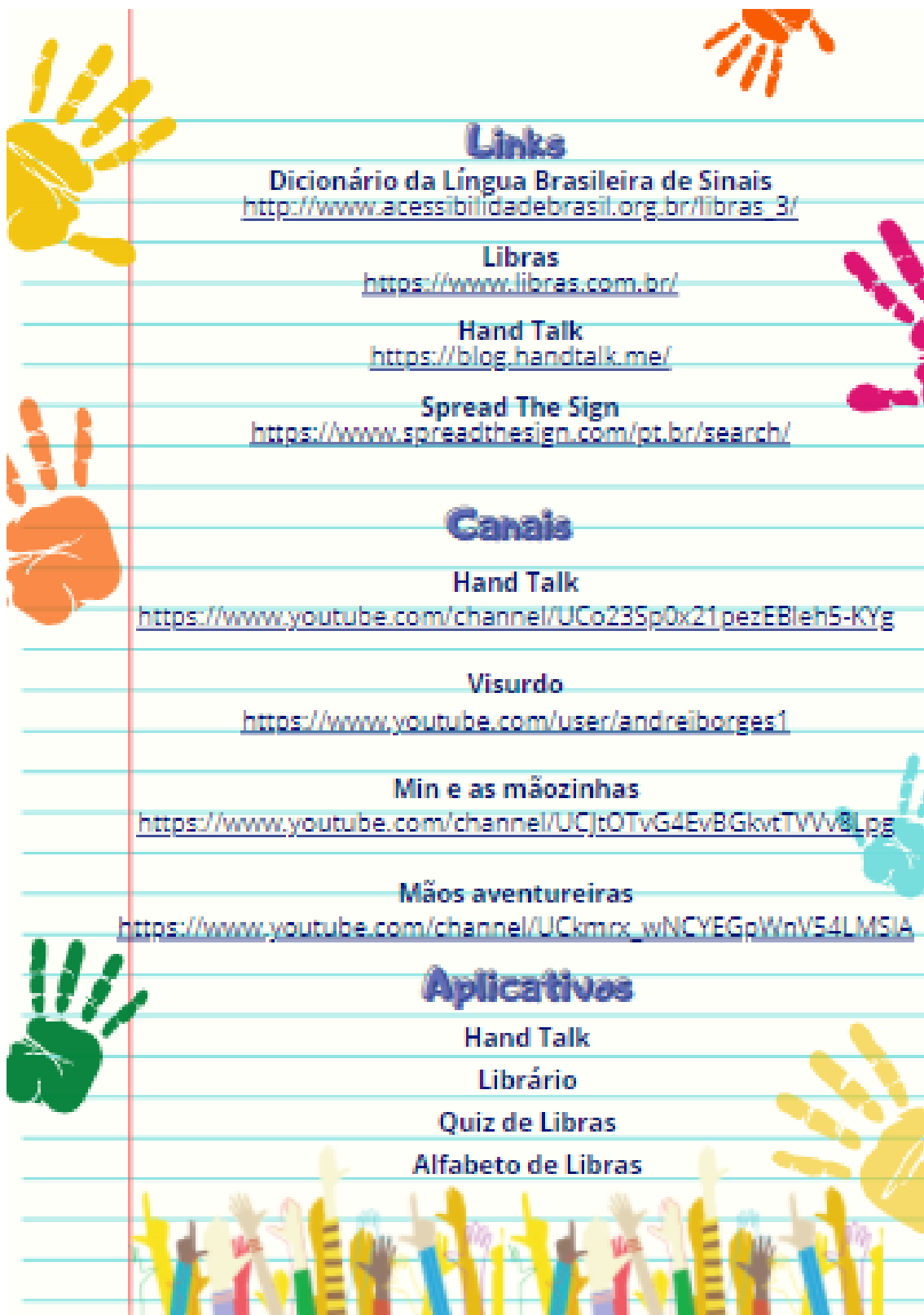
Encontro para socialização do resultado final da produção dos vídeos feitos individualmente com os recursos considerados necessários.

Cada aluno irá fazer a sua apresentação compartilhando as experiências do trabalho.



**Nos vemos no meet, às 19h**





**Links**

**Dicionário da Língua Brasileira de Sinais**  
[http://www.acessibilidadebrasil.org.br/libras\\_3/](http://www.acessibilidadebrasil.org.br/libras_3/)

**Libras**  
<https://www.libras.com.br/>

**Hand Talk**  
<https://blog.handtalk.me/>

**Spread The Sign**  
<https://www.spreadthesign.com/pt.br/search/>

**Canais**

**Hand Talk**  
<https://www.youtube.com/channel/UCo23Sp0x21pezEBleh5-KYg>

**Visurdo**  
<https://www.youtube.com/user/andreiborges1>

**Min e as mãozinhas**  
<https://www.youtube.com/channel/UCJtOTvG4EvBGkvtTVVv8Lpg>

**Mãos aventureiras**  
[https://www.youtube.com/channel/UCkmrX\\_wNCYEGpWnV54LMSIA](https://www.youtube.com/channel/UCkmrX_wNCYEGpWnV54LMSIA)


**Aplicativos**

**Hand Talk**

**Librário**

**Quiz de Libras**


**Alfabeto de Libras**



## Apêndice I – Questionário 2021 – Considerações Finais

## Libras para Ouvintes 🖐️

Considerações finais a respeito da participação no Projeto desenvolvido pela mestranda Vanessa Vargas

 [vanessatils24@gmail.com](mailto:vanessatils24@gmail.com) (não compartilhado) [Alternar conta](#)



Considerando o uso da Sala de Aula Invertida, é possível dizer que a experiência foi positiva ou negativa? Por quê?

Sua resposta

---

A experiência híbrida da aprendizagem contribui ou atrapalha? Por quê?

Sua resposta

---

O uso do vídeo (gravados ou pelo meet) foi uma experiência boa ou ruim na tua opinião? Justifique:

Sua resposta

---

Você considera que o uso das tecnologias facilita o processo da aprendizagem? De que maneira?

Sua resposta

---

Conte brevemente a respeito da sua experiência de participar deste projeto que junta Ensino Híbrido, Tecnologias e Libras. Como foi a experiência?

Sua resposta

---

**Enviar**

[Limpar formulário](#)