



ENSINO REMOTO E OS DESAFIOS DA PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE SURDOS

RACHEL CAPUCHO COLACIQUE
PATRÍCIA DA COSTA MENEZES

RESUMO

Esse artigo tem por objetivo apresentar as iniciativas desenvolvidas, durante o período emergencial de ensino remoto, no Setor de Ensino Fundamental – Primeiro Segmento – do Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (SEF 1/ CAP/INES), diante do desafio da produção de materiais impressos para os alunos das séries iniciais. São apontados alguns dos desafios enfrentados e as abordagens metodológicas utilizadas pela equipe de professores para a produção de materiais didáticos impressos, que buscassem contemplar as especificidades dos indivíduos surdos e as limitações linguísticas dos estudantes atendidos. Buscando conciliar os princípios que norteiam as práticas de educação bilíngue para surdos, e em consonância com os parâmetros que norteiam os estudos da visualidade e da pedagogia surda (STROBEL, 2006, 2013; PERLIN, 2003, 2008; SKLIAR, 1997), o presente texto traz o relato de experiência das autoras, tendo como resultado algumas sugestões de atividades propostas.

Palavras-chave: Educação Bilíngue. Surdez. Materiais Didáticos. Ensino Remoto.

ABSTRACT

This article aims to present initiatives developed during the period of emergency remote education in the Basic Education Sector - First Segment - of the College of Application of the National Institute of Deaf Education (SEF 1 / CAP / INES), facing the challenge of producing of printed courseware for students in elementary school. We show some of the challenges faced and the methodological approaches used by the team of teachers for the production of printed courseware, with the aim of contemplating the specificities requirements of our deaf students, as linguistic limitations. Searching to arrange the principles the bilingual education practices for the deaf, and consonance with the parameters that guide the studies of visuality and deaf pedagogy (STROBEL, 2006, 2013; PERLIN, 2003, 2008; SKLIAR, 1997), this text presents the authors' experience report, resulting in suggestions of the courseware.

Palavras clave: Bilingual Education. Deafness. Courseware Production. Remote Education.

RACHEL CAPUCHO COLACIQUE

Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e EBTT no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

E-mail: r.colacique@gmail.com

PATRÍCIA DA COSTA MENEZES

Doutoranda em Ciências Humanas - Educação PUC/RJ. Mestre em Educação pela UFRJ. Professora do Ensino Básico Técnico tecnológico do Instituto Nacional de Educação de Surdos.

E-mail: patriciac@Ines.gov.br

INTRODUÇÃO

Em meio ao cenário de intensas transformações tecnológicas que a sociedade e a cultura contemporânea têm proporcionado, vimos nos deparando às temáticas de inclusão digital, ensino mediado pelas tecnologias da informação e comunicação, bem como aos desafios da educação a distância. Sobretudo com as transformações das últimas décadas – com o digital em rede e a internet presente em diferentes âmbitos da nossa vida –, os professores encontram uma demanda cada vez mais crescente por mudanças em suas práticas metodológicas, visando à incorporação dos recursos digitais focados em propostas interativas e mudanças nas concepções mais tradicionais de ensino.

Apesar de todas essas demandas já estarem presentes no cotidiano docente, seja em maior ou menor intensidade, a emergência em saúde pública causada pela pandemia do Coronavírus e a necessidade de distanciamento social imposto pela Covid-19, obrigou um fechamento abrupto e imediato de todas as escolas, ao redor de todo o mundo, e nós professores nos vimos, de uma hora para outra, obrigados a adotar práticas mediadas pelos equipamentos digitais, sobretudo nos espaços on-line.

Mas como oferecer ensino remoto para estudantes ainda nas séries iniciais do Ensino Fundamental? Como garantir que os princípios educativos que norteiam nosso trabalho, principalmente no

que diz respeito à prática da interação humana como fundamento da aprendizagem, sejam contemplados em atividades mediadas pelo computador? Ou, pior ainda, como oferecer isso aos nossos estudantes que nem ao menos possuem equipamentos digitais em suas casas? Estudantes sem acesso à internet, ou smartphones, cujos pais se viram afetados dura e diretamente em suas rendas para garantir a subsistência da família. Como garantir equidade de acesso ao ensino? Como pensar em propostas de ensino em meio às lutas de famílias inteiras afetadas pelo vírus e os riscos de contágio em condições precárias, dependendo do auxílio financeiro do governo para poder ter o básico da alimentação e moradia? Como?

Seria possível ignorar todas essas questões? E além destas, tantas outras, quando pensamos nas singularidades dos estudantes surdos que atendemos em nosso Instituto. Como garantir a LIBRAS nesse contexto remoto? Como envolver a família – que muitas vezes não tem um pleno domínio da Língua Brasileira de Sinais – nesse processo de ensinar em casa? Como lidar com as questões de falta de acesso tecnológico? Como lidar com dificuldades enfrentadas ainda pelos professores nesse cenário, envolvendo desafios desde o limitado relacionamento com a tecnologia, até as questões familiares e de saúde que também os afetam? São inúmeras as nossas dúvidas. Inúmeras mesmo. E temos poucas respostas.

No presente artigo, procuramos trazer algumas das propostas desenvolvidas no Setor de Ensino Fundamental – Primeiro Segmento – do Instituto Nacional de Educação de Surdos (SEF 1/INES) no período de ensino remoto emergencial. Os apontamentos aqui apresentados não têm o objetivo de balizar regras ou definir alguma ação normativa; pelo contrário, nosso objetivo único é compartilhar as experiências e dificuldades vivenciadas nesse processo, no intuito de que essas pistas nos levem a trilhar – junto com tantos outros educadores – os caminhos em busca de uma educação inclusiva, de qualidade e igualitária.

1. DESAFIOS DA ARTICULAÇÃO ENTRE OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS E O MODELO DE ENSINO EMERGENCIAL REMOTO.

Diante do cenário emergencial em que nos encontrávamos e a impossibilidade de um retorno breve às atividades escolares, após alguns meses com as atividades letivas suspensas, os gestores do Instituto decidiram dar início às ações de ensino remoto. Dentre os dilemas que se apresentaram, um dos que mais pesou na decisão pela utilização de materiais impressos foi a falta de acesso aos recursos tecnológicos digitais e à internet. Fomos então orientados a iniciar utilizando atividades impressas, enquanto se viabilizava a compra de chips com internet para serem entregues aos estudantes.

Olhando para o trabalho que estamos desenvolvendo ao longo desses últimos meses e procurando organizar aqui, em palavras, todo o turbilhão de acontecimentos vivenciados nesse período, procuramos agrupar alguns dos nossos dilemas em três temas principais: 1) o desafio docente para a elaboração de um currículo emergencial e a utilização dos recursos digitais na criação de atividades remotas; 2) o respeito às questões emocionais, de saúde e afetivas, tanto dos docentes quanto dos estudantes; e 3) o desafio de se criar atividades impressas, respeitando a garantia de acesso à informação em LIBRAS como língua de instrução, ainda mais quando muitos dos nossos alunos estão em fase inicial de aquisição da leitura/escrita em Língua Portuguesa.

Como nosso intuito aqui é aprofundar a temática elencada no que diz respeito à criação das atividades impressas, não vamos nos deter nos dois itens anteriores, mas é importante destacar que nos debruçamos também sobre eles. Tanto orientando a equipe docente no que diz respeito ao planejamento curricular, quanto na instrumentalização por meio de oficinas de atualização digital, oferecidas àqueles que não estivessem familiarizados com a utilização destes recursos, a fim de que pudessem ter também suas dúvidas atendidas. Todo o planejamento das equipes ocorreu de maneira on-line, por meio de plataformas de videoconferência, além da utilização dos grupos de

WhatsApp para viabilizar as trocas entre pares. No que diz respeito aos aspectos emocionais e afetivos, tanto dos docentes quanto dos estudantes, o grupo de trabalho no SEF 1 procurou proporcionar momentos de acolhida, mesmo nesse contexto de distanciamento social. Um dos caminhos encontrados foi a criação de vídeos em LIBRAS feitos pelos professores, no intuito de fornecer informações e estreitar os laços com a comunidade escolar.

A equipe docente, reunida por ano escolar, elencou aquilo que chamamos de “currículo emergencial”, selecionando ela própria os temas e conteúdos contemplados nos materiais didáticos elaborados em dois módulos de ensino. A organização desses dois módulos previa a criação de atividades distribuídas em dois meses, quando seriam oferecidas de 4 a 6 folhas de atividades por disciplina/ano escolar por mês. Considerando as atividades disciplinares envolvidas no Primeiro Segmento do Ensino Fundamental (Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática, Ciências, Artes, Educação Física, LIBRAS, além das oficinas e atividades de reforço), os estudantes receberiam no mínimo 48 e no máximo de 72 folhas de atividades/mês. Em um primeiro momento, abordando atividades de revisão de conteúdos, com foco nas que valorizassem aspectos lúdicos para que os estudantes pudessem ir retomando o contato aos poucos,

respeitando o momento delicado em que estávamos vivendo.

A entrega das atividades foi organizada junto ao DEBASI, de modo a evitar deslocamento desnecessário para pais e alunos. A entrega dos materiais impressos foi agendada para ocorrer de maneira conjunta com a entrega das cestas básicas para as famílias que puderam ser contempladas. E foi estabelecido um plano para a aquisição de chip com pacote de dados de internet a ser oferecido para os alunos e famílias que precisassem de acesso à internet, em uma etapa posterior de atividades remotas.

Antes de prosseguirmos, portanto, com a explanação sobre os desafios da criação de atividades impressas, queremos destacar alguns pontos que alicerçam nossa prática e não podemos deixar de considerar: a) a importância FUNDAMENTAL do acesso à Língua Brasileira de Sinais, como língua de instrução, e não apenas isso, mas também como uma vivência de imersão e interação proporcionada ao estudante surdo; b) Formação identitária, cultural, linguística e cognitiva da pessoa surda, centrada na visualidade; c) Princípios da Educação Bilíngue, sendo a LIBRAS a língua de instrução e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua. E, embora reconheçamos a importância basal desses princípios norteadores do nosso fazer pedagógico, é preciso admitir também que, em certa medida, a oferta de atividades exclusivamente impres-

sas afeta diretamente a garantia desses princípios elencados.

2. A PRODUÇÃO DAS ATIVIDADES IMPRESSAS E A PROBLEMÁTICA DA LÍNGUA ESCRITA COMO L2

Com uma proposta pedagógica de matriz bilíngue, na qual o ensino é ministrado em Libras (L1) e a Língua Portuguesa escrita é a segunda língua (L2), conforme Lei n.º 10.436/2002, a produção de materiais impressos para surdos não pode ser pautada em viés das perspectivas etnocêntricas e monoculturais de ensino. Não é viável, por exemplo, utilizarmos livros didáticos de Língua Portuguesa para ouvintes – cuja língua materna é baseada na oralidade e caminhos fonéticos de aprendizagem e representação da língua – e aplicar no ensino para estudantes surdos, cuja Língua Portuguesa assume o papel de aprendizado de segunda língua. De modo semelhante, materiais didáticos para ensino de Ciências, Matemática ou Geografia, baseados predominantemente em textos longos e enunciados complexos, acabam criando barreiras para a compreensão dos nossos estudantes, não pelo desafio do conteúdo em si, mas pela barreira linguística que se impõe ao desafio de leitura em uma língua que ainda se está em fase de aquisição inicial.

Pensar nessa produção de material

impresso implica, portanto, a criação de materiais autênticos, condizentes com métodos e estratégias que atendam às necessidades linguísticas e educacionais dos alunos surdos. Materiais condizentes com as práticas metodológicas de ensino apropriadas às especificidades do aluno surdo, dentre elas a leitura visual do mundo. E como garantir acessibilidade e autonomia nas atividades impressas construídas? Será esse o método apropriado?

Para além de garantir aulas e conteúdos com tradução em Libras, é preciso explorar a visualidade surda em seus muitos aspectos – não só do ponto de vista linguístico, mas, também, oportunizando experiências que contemplem a Cultura Surda em interação com os conteúdos escolares, para apreensão e construção de conhecimentos (COLACI-QUE, 2018, p.219).

As especificidades de ensino dos aprendizes surdos são pautadas na visualidade; assim, justifica-se um trabalho de ensino remoto orientado pela perspectiva da Pedagogia Visual¹, como descreve Campello (2007), fazendo uso das experiências visuais. E, como salienta Lebedeff (2017, p.248), “A surdez existe e necessita de uma proposta pedagógica nova, pensada para suas singularidades linguísticas e culturais. Os surdos não querem adaptações, não querem ser representados como simulacros de ouvintes”.

1 - A pedagogia visual é compreendida segundo Campello (2007), que defende o uso da visualidade na educação dos surdos e de uma “pedagogia visual”, explicada como aquela que faz uso da Língua de Sinais e elementos da cultura surda.

Assim, trabalhamos ao encontro de uma prática pedagógica centrada na perspectiva do ensino bilíngue, compreendendo esse conceito, segundo Favorito (2006), como uma proposta de ensino especial para surdos, que utiliza com a criança surda duas línguas no contexto escolar: a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa na modalidade escrita, sendo a Língua de Sinais a língua de instrução, mediadora de todo o processo de aprendizagem, inclusive da leitura e da escrita, buscando atender a especificidades linguísticas do sujeito surdo e suas singularidades culturais e sociais.

Em meio ao contexto emergencial, sem contato direto entre professores e alunos, não havia garantia da Língua de Sinais para a instrução dos estudantes, que receberiam suas atividades impressas e ficariam dependendo de ação complementar da família para acesso a informações por meio da LIBRAS. Ora, como proporcionar atividades razoavelmente acessíveis, se muitas das famílias não têm pleno domínio da Língua de Sinais e, ainda, muitas delas não possuem o preparo ou nível de instrução mínimo para possibilitar a oferta de apoio complementar ao material enviado pelos professores?

Outros autores já abordaram práticas pedagógicas baseadas em materiais didáticos acessíveis para surdos. Lima da Silva Gomes e Souza (2020), por exem-

plo, abordam a questão dos livros didáticos acessíveis em LIBRAS, destacando que, mesmo com os recursos da pedagogia visual, o que trouxe um melhor aproveitamento e possibilitou que as aprendizagens ganhassem significados foram “as estratégias de mediação entre alunos e professoras”. Segundo as autoras, “o LDA isoladamente não promoveu significado para os alunos surdos”.

Imaginem então o tamanho do nosso desafio, não podendo contar com a interação professor-aluno, não dispondo até aquele momento de recursos digitais e internet para contato com nossos estudantes e tendo uma limitação linguística clara entre a família que faria essa ponte com a escola.

Neste aspecto, nosso desafio diante do paradigma educacional bilíngue bicultural de nossa instituição, na produção de materiais impressos, demandou que o grupo intensificasse o trabalho de produção de material atentando aos artefatos pedagógicos condizentes para a construção de um processo de ensino-aprendizagem significativo, respeitando a leitura de mundo dos educandos, tornando-os autores e protagonistas do seu processo de formação (FREIRE, 2012).

O surdo tem especificidades escolares que requerem preconizar um ensino a partir da sua diferença linguística. Nesse formato educacional de ensino remoto, a experiência visual foi o prin-

principal pilar dos artefatos para o ensino que priorizamos na produção dos materiais didáticos impressos dos alunos surdos. Assim, corroboramos com os pressupostos que compreendem as experiências visuais como base na construção do conhecimento durante o processo de ensino-aprendizagem dos indivíduos surdos, uma vez que suas experiências de mundo são do campo visual espacial.

Toma-se, como pressuposto de discussão, portanto, que é a experiência visual que precisa basilar as propostas educacionais para os surdos. Sendo o povo do olho, nada mais justo do que pensar a educação para este povo a partir das suas especificidades linguísticas, culturais e de interação e compreensão do mundo. (LEBEDEFF, 2017, p.230-231)

Em outras palavras, nossas atividades procuraram oferecer: a) riqueza de imagens: sendo o recurso visual contemplado o máximo quanto possível, inclusive como possibilidade de apontar pistas para a compreensão dos enunciados textuais (por exemplo: imagens das palavras-chave, imagens dos sinais, elementos gráficos que complementam o textual etc.); b) vocabulário sucinto e objetivo: considerando o nível de compreensão da Língua Portuguesa na hora de elaborar os enunciados, priorizando frases curtas, com ideias claras e, preferencialmente, utilizando

palavras com as quais os alunos já estivessem familiarizados; c) autoestudo: atividades direcionadas para a realização de forma mais autônoma possível pelo estudante, de modo a demandar o mínimo de apoio externo, buscando suprir as lacunas comunicacionais possivelmente vivenciadas pelo aluno (quando o professor considerava adequado, era indicado também acrescentar uma ou mais folhas de apoio com glossário/manuário do vocabulário utilizado nas atividades enviadas).

Sobre a utilização das imagens, consideramos pertinente destacar que é preciso haver cuidado com os excessos de imagens (quantidade não indica qualidade), lembrando que a imagem por si só não traz todas as respostas, nem sempre são autoexplicativas e nem possuem significado único. Elas devem ocupar no texto/atividade um espaço para além do mero enfeite decorativo, sendo utilizadas como pistas visuais para potencializar aprendizados.

Como proposta de apoio aos professores, elencamos alguns sites e recursos disponíveis na internet, visando diversificar a oferta de atividades e enriquecer as possibilidades de contemplar aspectos lúdicos, por meio do material impresso. Dentre os recursos destacados, havia a possibilidade de fonte alternativa para utilização de letras pontilhadas ou cursivas², fonte em LIBRAS³ com as configurações de mãos do alfabeto e

2 - A utilização da letra cursiva não é uma obrigatoriedade, nem consenso. Como possibilidade de oferecer o recurso para aqueles professores que desejassem utilizar, indicamos o site <https://www.dafont.com/pt/theme.php?cat=602>

3 - Com esse recurso, você digita normalmente e o texto já sai com as configurações de mãos indicadas. Pode ser baixado gratuitamente em: <https://fontmeme.com/fontes/fonte-libras-2019/>

4 - Existem diversos sites com esse tipo de recurso, elencamos aqui: <https://www.pexels.com/pt-br/creative-commons-images/> e <https://pixabay.com/pt/>

5 - Disponível em: <https://www.educolorir.com/crosswordgenerator.php>

6 - Disponível em: <http://www.geniol.com.br/palavras/caca-palavras/criador/>

7 - Disponível em: <http://puzzlemaker.discoveryeducation.com/AdvMazeSetupForm.asp>

8 - Disponível em: <https://bookcreator.com/>

9 - Simuladores virtuais do PHET: é um projeto de recursos educacionais abertos sem fins lucrativos que cria e hospeda explicações interativas, oferecendo simulações de matemática e ciências divertidas, interativas, grátis, baseadas em pesquisas. Disponível em: https://phet.colorado.edu/pt_BR/simulationsfilter?levels=elementary-school&sort=alpha&view=grid

numerais, banco de imagens com possibilidade de uso aberto (creative commons)⁴, sites para criação de palavras cruzadas⁵, criação de caça-palavras⁶ e labirintos⁷, o aplicativo Book Creator⁸ (como opção para criação de livros eletrônicos, álbuns de fotos, histórias em quadrinhos e apresentações animadas), e até mesmo sites com simuladores virtuais como o PHET⁹ que, embora tenha como maior objetivo a utilização on-line pelo aluno, é possível que o professor elabore ali sua atividade, gerando as imagens e trazendo para o arquivo de texto (por meio do “print de tela” ou outros recursos disponíveis no próprio site). Além disso, são disponibilizados também materiais de apoio ao professor e sugestões de outras atividades possíveis de serem criadas por meio impresso.

Sobre o tipo de fonte utilizada na criação das atividades, não existia uma padronização, mas foi indicada a utilização da ARIAL em caixa alta (letras maiúsculas), pois facilita o reconhecimento por parte dos alunos que ainda estão em fase inicial de apropriação da escrita. Logicamente outras fontes podem ser utilizadas, sendo recomendado apenas evitar aquelas estilizadas que fogem ao padrão da letra de imprensa (que pode dificultar o reconhecimento por parte dos alunos). Quanto ao tamanho da fonte, não há também uma padronização estabelecida, no entanto,

a sugestão é que as letras sejam pelo menos em tamanho 12 ou 14, dependendo da atividade e do público a que se destina. Apenas para contextualização, existem apontamentos de que o tamanho dos caracteres deva ser, quando possível, “para o primeiro ano, em corpo 16, para o segundo em corpo 14, e terceiro e quarto, em corpo 12” (LOURENÇO, 2011, p. 106). Essa sugestão do tamanho dos caracteres também é apontado por Alves (2014, p. 40) e por Silva e Guimarães (2016, p. 92) que, além de indicar a fonte 14, ainda sugerem entrelinhas (para respostas) tamanho 19. De acordo com as autoras, essa sugestão “se deve ao modo de decodificação do texto pelos alunos surdos e à pouca familiaridade com a escrita; afinal se trata de material didático voltado para o nível básico”. É importante lembrar ainda que os alunos com baixa visão precisam de uma fonte maior, sendo possível optar pela elaboração da atividade em A3 para esse grupo de alunos.

3. EXEMPLOS DE ATIVIDADES CRIADAS

As imagens a seguir trazem alguns fragmentos das atividades desenvolvidas pela professora Patrícia Menezes para a turma de 4º ano, com o objetivo de retomar o conceito de lugar, endereço e alguns conteúdos relacionados ao ensino de História.



FIGURA 1 - Atividade desenvolvida com alunos do 4º ano - Tema: "Lugar"

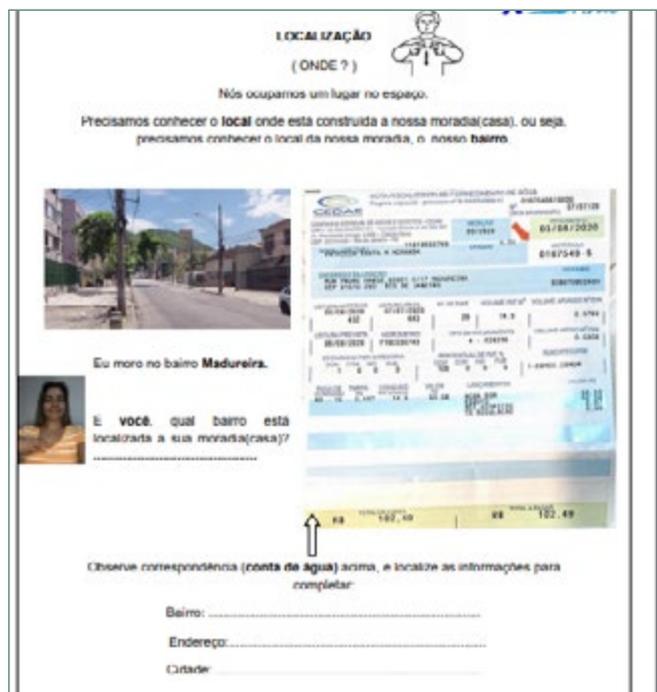


FIGURA 2 - Atividade desenvolvida com alunos do 4º ano - Tema: "Localização"



FIGURA 3 - Atividade desenvolvida com alunos do 4º ano - Tema: "História - Descobrimento do Brasil"

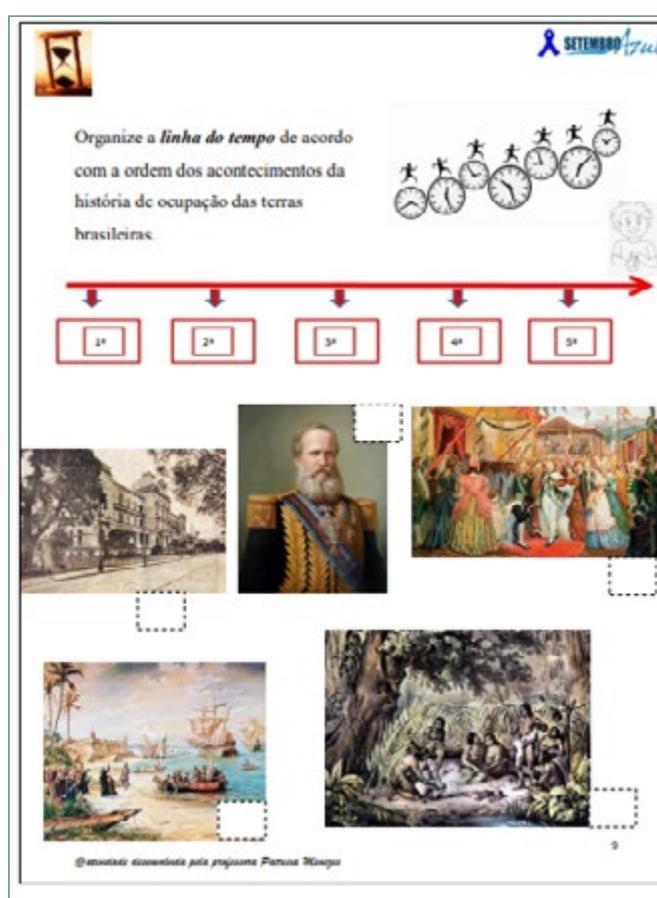


FIGURA 4 - Atividade desenvolvida com alunos do 4º ano - Tema: "História - Ocupação das terras brasileiras"

Abaixo, alguns exemplos das atividades desenvolvidas pela professora Viviane Pinheiro para a turma de 5º ano, com o

Como já afirmamos anteriormente, por se tratar o INES de uma instituição que tem como proposta pedagógica um ensino de matriz bilíngue, no qual é compreendida a instrução na Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua (L2), é

objetivo de retomar o conceito de gênero textual notícia, explorando também uma atividade com foco no vocabulário.

importante compreendermos o papel e a importância da conquista da sua L1 para a construção de todo o processo de ensino-aprendizado dos alunos surdos. As atividades abaixo – elaboradas pelo professor Augusto Machado –, para as turmas de 3º ano, trazem mais alguns exemplos da abordagem utilizada.



FIGURA 5 - Atividade desenvolvida com alunos do 5º ano - Tema: "Gênero - Notícia"

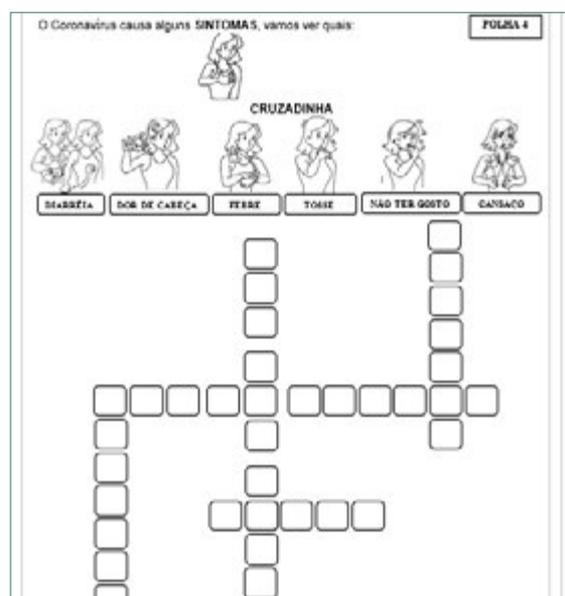


FIGURA 6 - Atividade desenvolvida com alunos do 5º ano - Tema: "Coronavirus"



FIGURA 7 - Atividade desenvolvida com alunos do 3º ano - Tema: "Animais"

• MARQUE NÚMERO CADA ANIMAL AO LUGAR ONDE ELE (ANIMAL) VIVE:



(1) (2) (3)



() () () () ()

FIGURA 8 - Atividade desenvolvida com alunos do 3º ano - Tema: "Animais"

• COLOQUE AS LETRAS NOS QUADRINHOS, À FRENTE DE CADA ANIMAL:



ANIMAIS DOMÉSTICAS - D ANIMAIS SELVAGENS - S



() () ()

() () ()

FIGURA 9 - Atividade desenvolvida com alunos do 3º ano - Tema: "Animais domésticos e selvagens"



Grid of animal drawings: mouse, frog, snake, dog, bird, fish, turkey, dog.

FIGURA 10 - Atividade desenvolvida com alunos do 3º ano - Tema: "Características - animais"

A experiência de ensino remoto com as confecções desses materiais impressos incorporou, em sua proposta, a produção de materiais pertinentes às práticas de uma educação bilíngue para surdos, respeitando a comunicação utilizada pelos educandos; logo, se torna essencial o uso da Língua de Sinais (Libras) constituída essencialmente por signos visuais, como maior aliado no processo de ensino e aprendizagem.

Sendo assim, em nossas produções há uso de imagens, escritas de sinais e dactilografia de palavras-chave, que irão nortear o aluno sobre a atividade elaborada, no intuito de potencializar e solidificar a construção do conhecimento pelo sujeito surdo e o seu processo de letramento. É possível perceber também a utilização de fotografias para representação dos sinais de palavras-chave no enunciado da atividade.

Compreendem-se signos a partir de Campello (2008, p.100):

A terminologia signo visual está sempre relacionada à realidade dos sujeitos Surdos que se constitui na medida da apropriação do signo por meio do “ver” tendo, portanto, o seu processamento visual distinto do processamento da “fala”.

Essa tarefa na construção desses materiais específicos para educação de surdos não pode ser considerada um movimento fácil, pois pensar em propostas de ensino para os sujeitos surdos requer primeiramente uma imersão na cultura, na

sua forma espaço-visual de ler o mundo e tempo para construir um material significativo de maneira que não coloque o sujeito surdo em questões minoritárias e discriminatórias, além de demandar um minucioso movimento de adequações para que os signos visuais apresentados sejam capazes de constituir o objetivo de ensino proposto.

Como uma proposta complementar, alguns professores optaram pela inclusão de QR Codes como caminho para ligar a atividade impressa com o conteúdo on-line. A atividade abaixo, desenvolvida pelo professor Isaac Gomes, traz um exemplo de como é possível enriquecer o conteúdo impresso fazendo uma ligação com vídeos explicativos em LIBRAS e disponíveis na internet. Como o acesso não era garantido para todos os alunos, o material em LIBRAS tinha caráter complementar à atividade impressa, podendo o aluno acompanhar o conteúdo mesmo sem a versão on-line.



FIGURA 11 - Uso de QR Code para acesso a vídeos em Libras como recurso complementar as atividades impressas

Além dos desafios já aqui mencionados, temos ainda aqueles relacionados à inclusão de estudantes com outros comprometimentos além da surdez, que demandam atendimento diferenciado por meio de apoio de mediador pedagógico. Para esses casos, os materiais também foram adaptados, procurando respeitar a singularidade apresentada por cada estudante individualmente em seu PEI.

A atividade a seguir, elaborada pela professora Daniele Finni para um aluno mediado do 3º ano, traz alguns elementos indicativos da abordagem metodológica desenvolvida.

Parece evidente que embora sigam os princípios norteadores de uma pedagogia visual para surdos, nenhuma das atividades acima cumpre tão bem o papel que o professor ocupa como interlocutor



FIGURA 12 - Atividade desenvolvida com aluno mediado - 3º ano

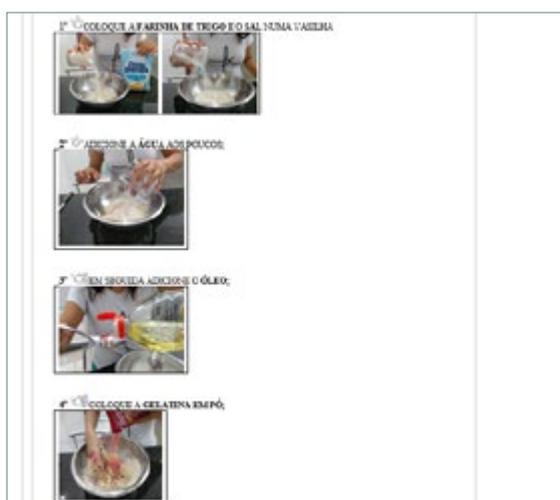


FIGURA 13 - Atividade desenvolvida com aluno mediado - 3º ano



FIGURA 14 - Atividade desenvolvida com aluno mediado - 3º ano

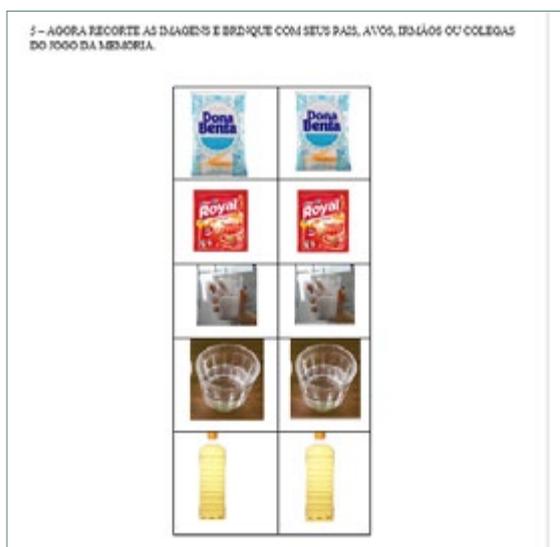


FIGURA 15 - Atividade desenvolvida com aluno mediado - 3º ano

e mediador no processo de aprendizagem. Não dá para se imaginar que atividades como estas tenham o intuito de suprimir a necessidade da interação – seja com professor ou colegas – por meio da LIBRAS, nem tampouco achar que, por mais bem elaboradas que estejam, essas atividades conseguem abarcar todas as possíveis dúvidas e dificuldades dos estudantes. Pelo contrário. Sabemos de seus limitados alcances e não desejamos que elas ocupem nada mais que uma lacuna temporária e emergencial, enquanto não podemos retomar nossas atividades docentes de maneira mais integral, em contato com nossos estudantes.

4. LIMITAÇÕES E POSSIBILIDADES (CONSIDERAÇÕES FINAIS)

Queremos lembrar, portanto, que a escola é muito mais do que mero espaço de “passagem de conteúdos”, escola é espaço de trocas, de afetos, de brincar, de papear, de interação humana e não apenas aquilo que o currículo escolar engloba por meio de apostilas e materiais didáticos.

Diante das profundas diferenças sociais e econômicas que afetam fortemente as propostas de ensino remoto, principalmente aquelas centradas no uso de equipamentos digitais e internet, fomos impelidos a concentrar nossas ações em atividades exclusivamente impressas, o que gerou grandes desafios para nós em diversos aspectos. Longe de ser a melhor

opção para atendimento de estudantes surdos – principalmente nesse modelo de atividades exclusivamente impressas –, precisamos ter clareza quanto às limitações do ensino remoto praticado nesse período emergencial. Sabendo que ele pode cumprir algumas funções importantes na continuidade de contato com conteúdo disciplinar e manutenção dos laços afetivos com a comunidade escolar, precisamos reforçar nosso compromisso de fazer o melhor possível dentro daquelas opções que temos à mão.

Em uma sexta-feira aparentemente comum, nos despedimos de alunos e colegas como em todos os outros dias, sem imaginar que tantas mudanças nos atropelariam. Que este artigo registre todo o nosso empenho em oferecer o melhor ensino possível, dentro das limitadas condições atuais. Esperamos regressar em breve para o contato acolhedor, cheio de interações e afetos, que chamamos sala de aula.

REFERÊNCIAS

ALVES, Wendy de Cássia. **Manual de recomendações sobre a legibilidade visual de livros didáticos de Língua Portuguesa para o 1.º ano do Ensino Fundamental**. 2014. 102 f. Trabalho de Diplomação – Curso Superior de Tecnologia em Design Gráfico, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/6799/1/CT_CODEG_2014_1_05.pdf. Acesso em: 22 set. 2020.

CAMPELLO, A. R. Pedagogia Visual; Sinal na Educação dos Surdos. In: QUADROS, R. M; PERLIN, G. (org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Editora Arara Azul. 2007.

COLACIQUE, Rachel. **Visualidades surdas na cibercultura**: aprendizagens em rede. 2018. 242 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://www.proped.pro.br/> . Acesso em: 22 set. 2020.

FAVORITO, Wilma. **“O Difícil são as palavras”**: representações de/sobre estabelecidos e outsiders na escolarização de jovens e adultos surdos. Campinas, SP : [s.n.], 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes Necessários à prática educativa. [S.l.]: Paz e Terra, 2012.

LEBEDEFF, T.B. O Povo do olho: uma discussão sobre a experiência visual e surdez. In: LEBEDEFF, T.B. et al (org.). **Letramento Visual e Surdez**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

LIMA DA SILVA GOMES, Ellen Midiã; DE SOUZA, Flávia Faissal. **Pedagogia visual na educação de surdos**: análise dos recursos visuais inseridos em um LDA. Revista Docência e Cibercultura, [S.l.], v. 4, n. 1, p. 99-120, abr. 2020. ISSN 2594-9004. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/49323/33257> . Acesso em: 22 set. 2020.

LOURENÇO, Daniel. **Tipografia para livro de literatura infantil**: Desenvolvimento de um guia com recomendações tipográficas para designers. Curitiba, 2011. Dissertação (Mestrado em Design de Sistemas de Informação) – Programa de Pós-Graduação em Design, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/26092/TIPOGRAFIA%20PARA%20LIVRO%20INFANTIL%20Desenvolvimento%20de%20um%20guia%20com%20recomendacoes%20tipograficas%20para%20designers.pdf>

[f?sequence=1&isAllowed=y](#) . Acesso em: 22 set. 2020.

PERLIN, Gládis T. T. **O ser e o estar sendo Surdos**: alteridade, diferença e identidade. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

PERLIN, Gládis T. T.; STRÖBEL, Karin. **Fundamentos da educação de Surdos**. Florianópolis: UFSC, 2008.

SILVA, G. M.; GUIMARÃES, A. B. C. Materiais didáticos para o ensino de português como segunda língua para surdos: uma proposta para o nível básico. In: GONÇALVES, L. (org.) **Português como Língua Estrangeira, de Herança e Materna**: abordagens, contextos e práticas. Roosevelt, New Jersey: AOTP – American Organization of Teachers of Portuguese/ Boavista Press, 2016. p. 79-96. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/eventos/portuguesl2surdos/Silva_Guimar%C3%A3es_2016_artigo.pdf . Acesso em: 22 set. 2020.

SKLIAR, Carlos. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In: SKLIAR, C. (org.). **Educação e exclusão**: abordagens socioantropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997. p. 105-153. (Cadernos de autoria, 2).

STRÖBEL, Karin. **Surdos**: vestígios culturais não registrados na história. (Dissertação de Mestrado). Florianópolis: UFSC, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91978> . Acesso em: 22 set. 2020.

STRÖBEL, Karin. Desafios da ubiquidade para a educação. **Ensino Superior Unicamp**, v. 9, p. 19-28, 2013. Disponível em: https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/ed09_abril2013/NMES_1.pdf . Acesso em: 22 set. 2020.