

**INSTITUTO
FEDERAL**

Ceará

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ

IFCE – CAMPUS FORTALEZA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE NACIONAL EM EDUCAÇÃO

PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

LUIZ DE BELTRÃO LIMA JUNIOR

**O ENSINO DE LIBRAS PARA PROFISSIONAIS DA SAÚDE NO MODELO
HÍBRIDO**

CRATO

2023

LUIZ DE BELTRÃO LIMA JUNIOR

O ENSINO DE LIBRAS PARA PROFISSIONAIS DA SAÚDE NO MODELO HÍBRIDO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Ceará (IFCE) – *Campus* Fortaleza, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Rede Nacional em Educação Profissional.

Orientador: Prof. Dr. Solonildo Almeida da Silva.

Coorientador: Prof. Dr. Sandro César Silveira Jucá

2023

LUIZ DE BELTRÃO LIMA JUNIOR

O ENSINO DE LIBRAS PARA PROFISSIONAIS DA SAÚDE NO MODELO HÍBRIDO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Ceará (IFCE) – *Campus* Fortaleza, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Rede Nacional em Educação Profissional.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Solonildo Almeida da Silva

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Prof. Dr. Francisco José Alves de Aquino

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Prof. Dr. George Pimentel Fernandes

Universidade Regional do Cariri (URCA)

Prof. Dr. Sandro César Silveira Jucá (Suplente)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

À minha família, dedico cada palavra.

AGRADECIMENTOS

A meu Deus Jeová, soberano sobre toda a terra

À minha esposa Izabel Cristina Santiago Lemos de Beltrão, que sempre me incentivou e apoiou;

À minha mãe Francisca Cimar de Alencar Lima, que sempre me incentivou na busca pelo conhecimento;

Ao meu pai Luiz de Beltrão Lima, pela presença constante em todas as etapas da minha vida;

Aos colegas de mestrado, pelas angústias e alegrias compartilhadas;

Ao Instituto Federal do Ceará, pela oferta deste programa de pós-graduação e por me acolher, desde 2013, como docente;

Ao meu orientador Dr. Solonildo Almeida dos Santos, pelas fundamentais recomendações e sugestões neste processo de pesquisa;

Ao meu coorientador Dr. Sandro Pereira Jucá, pelo apoio prestado;

Ao professor e amigo Dr. George Pimentel Fernandes, pelos importantes apontamentos na qualificação;

A todos que, direta ou indiretamente, me ajudaram neste processo.

"Há pessoas que são capazes de ouvir, mas não escutam ninguém. Outras, mesmo sem a capacidade física de escutar, são tão atentas e observadoras que conseguem ouvir com a alma.

RESUMO

A pesquisa aqui apresentada aplica estratégias e tecnologias úteis ao ensino remoto, resultando em um guia didático para o ensino de Libras destinado a profissionais da saúde. Para isso, utiliza tecnologias digitais análogas às aplicadas por profissionais da educação formal durante o período de ensino remoto emergencial entre 2020-2022, devido à pandemia desencadeada pelo SARS-Covid-19. Assim, compreendendo que os usuários surdos e os profissionais do Sistema Único de Saúde - SUS encontram barreiras para a comunicação adequada entre si e que esses últimos necessitam de formação eficaz e continuada na Língua Brasileira de Sinais para o exercício de suas funções laborais e, ainda, apercebendo-nos de que os trabalhadores atuantes na área da saúde precisam dominar um vocabulário técnico específico no idioma mencionado para a otimização do serviço prestado, este estudo traz considerações direcionadas aos docentes que ministram a disciplina de Língua Brasileira de Sinais em qualquer nível, mas especialmente na educação profissional, e aponta para a necessidade da adequada formação dos profissionais da área da saúde nesse idioma. Por se tratar de um público com exaustiva jornada laboral e a fim de promover a economia de recursos e otimização do tempo, a abordagem de ensino sugerida é híbrida, contando com momentos on-line e presenciais. Sugere-se, portanto, o uso de plataformas digitais durante o percurso e que, conjuntamente, exercerão a função de ambiente virtual de aprendizagem. Sobretudo, priorizou-se a prática linguística no idioma-alvo, a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Os elementos linguísticos necessários à comunicação são apresentados de modo econômico e a escolha vocabular comunga com as necessidades dos profissionais atuantes no SUS. Aspectos relevantes para a comunidade surda, tais quais a cultura surda e a segregação histórica dos surdos na educação formal, são abordados; todavia, o enfoque está nas situações-problema baseadas no cotidiano dos profissionais. O produto desta dissertação, o ***Guia didático para o ensino de Libras para profissionais da saúde***, organiza os conteúdos em três eixos principais, a saber: i) a cultura surda; ii) os aspectos linguísticos; e iii) o vocabulário. Cada eixo pode ser reduzido ou ampliado a partir da disponibilidade e objetivos de cada turma. Todos os aspectos apontados são sugestões a serem executadas pelo tutor. Esperamos que as observações aqui explanadas venham a contribuir para a difusão das línguas de sinais e viabilizar o acesso da comunidade surda aos serviços necessários ofertados pelo SUS.

Palavras-chave: Profissionais da saúde. Surdos. Ensino; Libras. Educação e tecnologias.

ABSTRACT

The research presented here applies useful methodologies to remote teaching, resulting in a didactic guide for teaching Libras aimed at health professionals. In order to do so, it uses digital technologies similar to those applied by formal education professionals during the emergency remote teaching period between 2020-2022, due to the pandemic triggered by SARS-Covid-19. Thus, understanding that deaf users and professionals from the Unified Health System - SUS find barriers to adequate communication with each other and that the latter need effective and continuous training in the Brazilian Sign Language to exercise their work functions and, furthermore, realizing that workers in the health area need to master a specific technical vocabulary in the language mentioned in order to optimize the service provided, this study brings considerations aimed at professors who teach the subject of Brazilian Sign Language at any level, but especially in professional education, and points to the need for adequate training of health professionals in this language. As this is an audience with an exhaustive working day and in order to save resources and optimize time, the suggested teaching approach is a hybrid one, with online and face-to-face moments. It is suggested, therefore, the use of digital platforms during the course, which, together, will exercise the function of a virtual learning environment. Above all, priority was given to linguistic practice in the target language, the Brazilian Sign Language - Libras. The linguistic elements necessary for communication are presented in an economical way and the choice of words is in line with the needs of professionals working in the SUS. Relevant aspects for the deaf community, such as deaf culture and the historical segregation of the deaf in formal education, are addressed; however, the focus is on problem situations based on the daily lives of professionals. The product of this dissertation, the *Didactic Guide for Teaching Libras for Health Professionals*, organizes the contents into three main axes, namely: i) the deaf culture; ii) linguistic aspects; and iii) the vocabulary. Each one can be reduced or expanded based on the availability and objectives of each class. All aspects mentioned are suggestions to be implemented by the tutor. We hope that the observations explained here will contribute to the dissemination of sign languages and enable the deaf community to access the necessary services offered by the SUS.

Keywords: Health professionals. Deaf. Teaching. Libras. Education and technologies.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
1.1	Justificativas	11
1.2	O papel da educação profissional	12
1.3	Problemas de pesquisa.....	13
1.4	Objetivos	13
1.4.1	Objetivo Geral.....	14
1.4.2	Objetivos Específicos.....	14
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
2.1	As abordagens não presenciais de ensino.	15
2.2	Modelo remoto emergencial.....	15
2.3	Modelo não presencial: motivações e necessidades.....	16
2.4	O modelo híbrido de ensino.....	17
2.5	Metodologias ativas.....	18
2.6	Percepções sobre o surdo e a Libras.....	20
2.7	O ensino de Libras.....	24
2.8	Ensino de Libras para profissionais da saúde.....	26
3	METODOLOGIA.....	28
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	30
4.1	Panorama atual do ensino de Libras na área da saúde.....	30
4.2	Relevância do conhecimento de Libras para garantir uma assistência inclusiva.....	32
4.3	Estratégias de ensino eficazes.....	34
4.4	Apresentação do Guia.....	37
4.5	Justificativa/Relevância do Guia Pedagógico.....	40
4.6	Apresentação de recursos que se mostraram eficazes frente ao processo de ensino e aprendizagem de Libras com profissionais da saúde no modelo híbrido.....	41
4.7	Lista de materiais necessários para a implementação da proposta do curso	442
4.8	Matriz de referência e sugestões para desenvolvimento das competências no contexto do ensino híbrido.....	44

4.9	Confecção do Guia.....	46
5	CONCLUSÃO.....	47
	REFERÊNCIAS.....	48
	APÊNDICE A – GUIA DIDÁTICO	
		51
	ANEXO B – FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO	
	SERES HUMANOS	74
	ANEXO C – PROJETO LIBRAS	76
	ANEXO D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E	
	ESCLARECIDO PARA OS JUÍZES.....	95
	ANEXO E – CRONOGRAMA E ORÇAMENTO	98
	ANEXO F – TERMO DE DISPENSA DA CARTA DE ANUÊNCIA	99
	ANEXO G – INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO	100

1 INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos viabilizados pela avanço oobjetda microeletrônica promoveram profundas e irreversíveis alterações nas relações de trabalho, tais como a possibilidade de realização de aulas remotas, no caso do trabalho docente. O modelo de produção toyotista exige dos trabalhadores a aquisição de competências que lhes permitam adquirir novas funções ao longo de sua trajetória profissional. Essa realidade é compartilhada por todos os que estão inseridos no mercado de trabalho, incluso o setor educacional, para o qual um dos maiores desafios é conciliar jornadas de trabalho exaustivas com a constante formação necessária ao cumprimento das tarefas propostas (KUENZER, 2016).

A educação profissional tem a tarefa hercúlea de atender adequadamente a esse público, considerando a impossibilidade de seus trabalhadores se ausentarem de sua jornada diária laboral. Embora não tratemos, nesta dissertação, do ensino regular formal, o modelo remoto imposto com a pandemia da Covid-19, adotado por instituições de ensino regulares, ainda que com ressalvas e críticas justificadas, apontou para o uso de ferramentas úteis na prática do ensino profissional (ARRUDA 2020).

Dentre as rotinas exaustivas dos grupos profissionais, além do docente, destaca-se a dos trabalhadores da saúde, extremamente necessários e exigidos durante a pandemia. Em contrapartida, a comunidade surda – parte dos usuários do Sistema Único de Saúde - SUS – não consegue acesso adequado aos serviços ofertados por esses profissionais, devido a barreiras linguísticas. Dessa forma, a elaboração de uma abordagem didática que permita aos profissionais da saúde receberem formação em Língua Brasileira de Sinais - Libras baseada em situações comunicativas reais com surdos e voltadas para sua prática profissional, bem como adequando-se à sua carga horária laboral, atende às necessidades dos usuários e trabalhadores do SUS.

1. Justificativas

Marcos legais, tais quais o estatuto da pessoa com deficiência e a Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015, em seu capítulo I, artigo 2, caracterizam as pessoas com deficiência como aquelas que possuem impedimento de longo prazo, de qualquer natureza, que pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas. O mesmo estatuto (Lei Brasileira de Inclusão) afirma, em seu artigo 24, que as pessoas com deficiência têm assegurado o acesso aos serviços de saúde tanto públicos como privados, e às

informações prestadas e recebidas (BRASIL, 2015).

Por fim, o capítulo VII do Decreto-lei nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 assegura que as pessoas surdas ou com deficiência auditiva, a partir de 2006, sejam atendidas no SUS por profissionais capacitados para o uso da Libras ou para sua tradução e interpretação (Brasil, 2005).

Para além dos aspectos legais, o vínculo entre paciente e profissional é prejudicado quando não há uma comunicação adequada (DANTAS et al., 2014). Dessa forma, é alarmante o número de profissionais que se sentem despreparados para atender usuários surdos do Sistema Único de Saúde e que reconhecem a necessidade de uma formação específica na área, mas que, devido às limitações financeiras e à alta demanda laboral, não se submetem à formação necessária (MAGRINI; SANTOS, 2014).

A presença dos intérpretes como mediadores no processo comunicativo não garante a precisão da mensagem intencionada pelo interlocutor inicial, além de não conferir autonomia linguística a este. Em verdade, constrói-se uma relação de dependência entre o surdo e o intérprete, na qual os enunciados do surdo limitam-se à habilidade e ao julgamento do intérprete (MARTINS, 2010).

O atendimento adequado em saúde pode envolver a indagação de questões particulares relativas à vida íntima, sexualidade e, eventualmente, apresentação do corpo nu do paciente para um diagnóstico preciso. A presença constante de um intérprete durante a anamnese pode torná-la imprecisa, além de comprometer o sigilo profissional, confiabilidade e a autonomia do surdo (FRANCISQUETI, 2017).

Esses fatores, somados ao medo de não ser compreendido, podem constituir uma barreira para os usuários do sistema de saúde, levando parte da comunidade surda a não fazer uso dele (CHAVEIRO; BARBOSA 2009). Para assegurar o atendimento adequado à comunidade surda, a barreira do idioma precisa ser superada (BRASIL, 2002). Sem esse pressuposto, a abordagem integral e humanizada permanecerá inacessível ao usuário surdo do SUS (BARROSO; FREITAS; ETTERICH, 2020).

1.2 O papel da educação profissional

A garantia de acesso aos serviços básicos de saúde para o cidadão surdo passa diretamente pela formação do profissional da área que necessita ser capacitado para o uso elementar da Libras em contexto prático. Esta tarefa exige da educação profissional uma formação direcionada a um público específico, com metodologias adequadas às suas rotinas

laborais e de aplicação prática. A educação profissional, nesse sentido, é definida como um processo educativo, cuja finalidade é o desenvolvimento da formação teórica, técnica e operacional, para habilitar os indivíduos para o exercício profissional de atividades produtivas.

Segundo Militão (2000, p. 133), a formação profissional tem ênfase no saber fazer; no entanto, a educação profissional valoriza a formação do profissional de forma integral. A formação profissional é considerada um campo de práticas relacionadas às dinâmicas sociais, caracterizado pela diversidade e complexidade.

Considerada uma modalidade educacional que está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBD), de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a educação profissional e tecnológica (EPT) direciona-se para o exercício da profissão, contribuindo para a inserção dos cidadãos no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

A educação profissional e tecnológica prevê a integração com os diferentes níveis e modalidades da educação e dimensões do trabalho, ciência e tecnologia. Enquadram-se no público-alvo os alunos da Residência Multiprofissional em Saúde Coletiva da URCA. A atuação por dois anos como docente nesse programa permitiu-nos selecionar e conceber as abordagens sugeridas no guia didático produto desta dissertação.

1.3 Problemas de pesquisa

A partir do estudo bibliográfico empreendido, do referencial teórico adotado e das considerações iniciais aqui apresentadas, o primeiro problema da presente pesquisa foi definido da seguinte forma: quais elementos linguísticos fundamentais, pertencentes ao sistema visual espacial, denominado Língua Brasileira de Sinais - Libras, que capacitam o aprendiz para desenvolver-se adequadamente em direção à fluência no idioma a partir do contato regular com os utentes deste?

Considerando a abordagem da Educação Profissional como fundamental para a formação adequada dos profissionais da saúde, o segundo problema da pesquisa foi assim estabelecido: qual sequência didática, percurso metodológico e metodologias adequam-se a um programa de ensino da Língua Brasileira de Sinais voltado para a prática no idioma-alvo?

1.4 Objetivos

O objetivo geral desta pesquisa consiste em auxiliar os docentes de Libras atuantes na educação profissional a aplicar tecnologias e metodologias assertivas em uma abordagem

híbrida do conteúdo voltado a profissionais da saúde. A presente pesquisa busca agrupar elementos úteis ao modelo híbrido de ensino, ao mesmo tempo em que sugere combinações de métodos adequados ao conteúdo de Libras.

1.4.1 Objetivo geral

Elaborar o guia didático para o ensino híbrido de Libras para profissionais da saúde.

1.4.1 Objetivos específicos

1. Elaborar plano de ensino com percurso metodológico construído para potencializar o processo de ensino e aprendizagem dos profissionais da saúde em um curso de Libras ministrado no modelo híbrido;
2. Elencar os recursos utilizados para aplicação do plano de ensino de Libras adaptado ao modelo híbrido de ensino direcionado aos profissionais de saúde;

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 As abordagens não presenciais de ensino

Localizando a abordagem temporalmente após o início da pandemia da Covid-19, um dos fatores fundamentais para pensarmos em uma proposta remota de ensino é diferenciá-la do modelo remoto emergencial, largamente aplicado na educação formal durante a pandemia. Neste último, destaca-se o termo “emergencial”, que designa ação imediata, apressada e carente de suficiente planejamento, tendo por objetivo remediar uma situação temporária (BEHAR, 2020). Na tentativa de minimizar os impactos da aprendizagem durante a pandemia, educadores passaram a realizar adaptações, em caráter de urgência, nos programas curriculares das disciplinas (SOUZA, 2021).

Diante das circunstâncias, não havia possibilidade de os docentes serem assertivos e efetivos em cada uma das adaptações, posto que a reflexão e a prática aconteciam simultaneamente. A dinamicidade e ineditismo do processo impediam a reformulação da prática do educador visando aperfeiçoá-la.

2.2 Modelo remoto emergencial

O modelo remoto caracterizou-se pela transposição do espaço presencial para o virtual, sem mudanças metodológicas, na maioria dos casos, ou mesmo as necessárias capacitações e apresentações às tecnologias e metodologias adequadas ao novo formato (NICOLINI; MEDEIROS, 2021). Tentativas particulares de uso e fomento de tecnologias e métodos úteis foram realizadas durante o processo.

Seria improvável uma abordagem distinta da migração de espaços, posto que transpor o ensino presencial para o remoto não é tarefa simples. São necessárias metodologias particulares e familiaridade com recursos tecnológicos raramente ou nunca utilizados até então.

Ademais, o tempo para a exposição do conteúdo é limitado pela capacidade de concentração do educando que, na maioria dos casos, não dispunha de condições adequadas para o estudo, havendo a necessidade da ampliação do espaço destinado a essas questões no currículo (FAUSTINO; SILVA, 2020). O problema da percepção do outro no ambiente virtual é outro fator impactante no modelo remoto emergencial (COELHO; TEDESCO, 2017).

A familiaridade dos educandos com tecnologias utilizadas no meio social não garante o sucesso no uso das mesmas em um ambiente de aprendizagem (CASTRO et al., 2015); em

contrapartida, fatores socioeconômicos impedem estudantes de possuírem o equipamento básico para o acesso às aulas, condição *sine qua non* para o êxito do modelo remoto emergencial ou de qualquer abordagem híbrida que envolva momentos on-line (MACEDO, 2021).

As orientações gerais para a execução do modelo remoto emergencial o distinguem da Educação a Distância - EAD, reconhecendo que esta última possui metodologia própria (MORAES, 2020), ambiente virtual planejado para a modalidade e pressupõe a existência de dispositivos adequados à navegação no ambiente virtual utilizado. Nessa modalidade, priorizam-se estratégias ativas para aproximar os tutores dos educandos (TELLES, 2021).

Em suma, podemos concluir que o modelo remoto emergencial se estabeleceu como um epifenômeno da pandemia, uma abordagem em ensino transitória a ser descartada tão cedo o quanto possível.

2.3 Modelo não presencial: motivações e necessidades

Dentro do cenário educacional brasileiro, bem como em outras grandes potências do mundo, um processo de mercantilização se encontra em curso. Os planos primordiais de democratização do ensino de qualidade e gratuito para todos cedem espaço para a participação crescente da iniciativa privada e ideologias neoliberais associadas às instituições públicas de ensino, originando as chamadas parcerias público-privadas.

Nesse contexto, intensifica-se a ideia de que o sistema de ensino deve voltar-se, quase que exclusivamente, para a produção de resultados positivos e satisfatórios em avaliações de larga escala. A função dos profissionais educadores e da escola enquanto instituição passa a ser garantir o bom desempenho e rendimento escolar dos alunos, elevando a média nacional e formando profissionais mais capacitados para o mercado de trabalho.

Questões relacionadas ao desenvolvimento psicossocial, aquisição da inteligência emocional, conhecimento e respeito às diversidades, valorização das singulares culturas e a compreensão do tempo de aprendizagem de cada aluno ficam em segundo, terceiro ou quarto plano, sendo a prioridade absoluta garantir um desempenho satisfatório em provas e testes aplicados.

Sobretudo pelo processo pandêmico, consolidou-se um processo de integração do ensino não presencial nos sistemas de ensino no Brasil, sem que houvesse o cuidado e a atenção necessárias aos papéis e às necessidades de professores, alunos, gestores e familiares nessa delicada equação.

Um modelo não presencial de ensino (híbrido ou remoto), por sua vez, se mostra

necessário no cenário educacional, mesmo excluindo-se os eventos iniciados com a pandemia de coronavírus em março de 2020. As motivações que levam um indivíduo a buscar a educação profissional ou o ensino superior são diversas: condições socioeconômicas, necessidades educacionais específicas e faixa etária são apenas alguns fatores que tornam qualquer sala de aula heterogênea (CASTRO et al., 2015).

Concebendo a sociedade como imperfeita, plural, contraditória e irregular, e levando em conta que a atual geração de alunos possui anseios, tecnologias e relacionamentos com o mundo particulares, concluímos que o modelo de ensino adequado em nosso tempo necessariamente tem de ser híbrido, segundo Moran (apud BACHIC, TANZI NETO e TREVISANI, 2015).

Segundo David Ausubel, para a retenção de um conhecimento é necessário que o assunto seja potencialmente significativo para o educando (AUSUBEL, 2003), e o modelo tradicional de ensino, por basear-se em uma sociedade cristalizada – pura, tradicional, ausente em erros –, em algum ponto antes da expansão massiva do ciberespaço, não permite ao aluno o vislumbre do significado prático dos seus conteúdos.

A questão parece ser de propaganda e linguagem; o problema não reside no conteúdo em si, mas na capacidade de vendê-lo ao aluno, e essa possibilidade continuará fechada enquanto a linguagem utilizada não for compatível com a atual geração de estudantes.

2.4 O modelo híbrido de ensino

O ensino híbrido, quando se utiliza do ciberespaço, um espaço digital que reúne usuários em ambiente virtual, tem o potencial de aproximar os conteúdos escolares à sociedade. Assumimos aqui o conceito de ensino híbrido como qualquer programa educacional formal no qual o estudante aprende, mesmo que em parte, por meio do ensino on-line (HORN; STAKER, 2015).

Dessa forma, atividades de profissionais inseridas no sistema tradicional de ensino que incluem esporádica ou sistematicamente a gamificação, uso de vídeos e programas de computador ou similares não podem ser conceituadas como ensino híbrido, por não estarem dentro de programa educacional formal. Assim, marca-se uma clara distinção entre o modelo híbrido de ensino e o modelo remoto emergencial, relacionada ao planejamento e pertencimento ao programa formal da disciplina e instituição.

As ações realizadas on-line são planejadas e do conhecimento de todos os atores envolvidos desde o início da atividade acadêmica, de modo a fortalecer a aprendizagem centrada no aluno. O deslocamento do foco para o aluno é fator fundamental para a abordagem

híbrida. Embora o mesmo discurso esteja presente em um modelo industrial de ensino, as técnicas aplicadas nesse cenário não permitem sua efetivação.

Os procedimentos didáticos, a organização das disciplinas em matrizes curriculares e a didática tradicional utilizada pelo educador trabalham no afastamento do cotidiano do aluno das matérias a serem aprendidas e lhe conferem uma posição passiva no processo de ensino-aprendizagem (FREIRE, 2002).

O ensino híbrido, por sua vez, não se dá pela transposição de espaços (físico para virtual), mas pela metodologia adotada. Professor e aluno não ocupam espaços rígidos nessa abordagem; ambos buscam a construção de aprendizagens. A posição passiva do docente já não existe, assim como a concepção do professor como responsável por ensinar tudo (CASTRO, 2015).

As metodologias adotadas em uma abordagem que se diga híbrida devem ser centradas no educando, para serem efetivas. Para tanto, faz-se necessário utilizar o ensino pelo princípio da pesquisa em suas diversas estratégias metodológicas. Nesse enfoque, professor, aluno e meio – físico, relacional e social – são agentes ativos; logo, o aprendizado não pode centrar-se na figura do professor. Sua atuação passa a ser de organizador dos atos de curiosidade de seus estudantes (OLIVEIRA; SILVA, 2021).

Deslocar o foco para o educando é o movimento angular para significar o processo de ensino. Imediatamente, a condição discipular do aluno é abolida; a realidade destacada a ser modificada é a do estudante, e sua curiosidade é a força motriz do processo. Tal configuração confere ao ensino característica emancipatória (DEMO, 1996).

2.5 Metodologias ativas

As metodologias ativas usam diversas estratégias de ensino para incentivar os alunos a participar do processo de aprendizagem. No caso do ensino de Libras, os métodos aplicados incentivam os alunos a explorar a teoria da língua de sinais e sua prática por meio de abordagens significativa que os permitam avançar em direção ao objetivo desejado, por meio de possibilidades diversas.

Para Dultra (2019), os alunos não apenas recebem informações passivamente de seus professores, mas também podem aprender por meio do estudo individual ou em grupo. Essa forma de pensar a educação transforma o professor em agente motivador, provocador e gerenciador de um sistema de apoio ao estudante. Os educadores podem ajudar os alunos a pesquisar, criar ideias, experimentar e interagir uns com os outros. Ao incentivar os estudantes

a participar dessas atividades, a educação se torna divertida, envolvente e potencialmente significativa para os alunos.

Segundo Vilela e Azevedo (2020), há muitas maneiras de ensinar os alunos por meio de métodos ativos de aprendizagem. Isso inclui aprendizado baseado em problemas, aprendizado baseado em equipe, sala de aula invertida e gamificação. Além disso, Blended Learning e Metodologia Baseada em Problemas (PBL) são outros métodos de ensino ativos. Os alunos assumem a liderança, aprendendo de forma ativa e autossuficiente por meio de uma metodologia participativa. Por isso, a ideia é que eles se tornem o centro do aprendizado, criando seu próprio conhecimento ao participarem ativamente.

A aprendizagem baseada em equipe é um método educacional que propõe o trabalho conjunto dos alunos divididos em pequenos grupos que se preparam com antecedência, antes das aulas, por meio de desafios lançados pelo professor. Os docentes atuam como facilitadores neutros, nunca como figuras autoritárias detentoras do conhecimento (DULTRA, 2019).

Para desenvolver o aprendizado e autonomia do educando, faz-se necessário que o aprendiz se desenvolva intelectualmente, aumentando sua capacidade de compreensão, elemento indispensável para conferir autodeterminação aos estudantes. Portanto, a alternância entre aulas on-line e aulas presenciais tradicionais mostra-se uma estratégia válida para significar a aprendizagem.

Ao relacionar ferramentas e disciplinas digitais com métodos educacionais tradicionais, os alunos podem mudar o tempo de seus estudos e atingir novos objetivos de aprendizado. Isso também ajuda os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem a redefinirem seus papéis como alunos, professores e até mesmo cidadãos, promovendo independência de pensamento e maior e melhor uso do material disponível.

Durante cada etapa, os estudantes estão constantemente aprendendo, usando ferramentas diversas e compartilhando seu aprendizado ao participar de aulas presenciais ou com o uso de uma plataforma digital (VILELA; AZEVEDO, 2020).

Quando se propõe a fusão de ideologias, um terreno fértil para o aprendizado interdisciplinar é revelado. A aplicação da sala de aula invertida incentiva os alunos a participarem das discussões propostas e centra a aprendizagem no estudante, desconstruindo o conceito de que a única fonte de informação é o professor. Quando os educandos se tornam participantes ativos nas aulas, assumem a responsabilidade pelos tópicos abordados (VILELA; AZEVEDO, 2020). Alunos ativos fornecem novas ideias e conceitos a serem incorporadas nas aulas pelo docente, e, para que isso ocorra, faz-se necessário construir uma sólida relação professor-aluno.

Não existe uma estratégia única para inverter a sala de aula. A implementação de um método leva a resultados positivos apenas se os educandos empregarem essa metodologia para criar suas próprias estratégias de aprendizado.

Bergman sugere a gravação de vídeos como uma abordagem positivista, por fornecer aos alunos acesso às informações do professor sempre que precisarem e diminuir a probabilidade de questionamentos sobre assuntos que o aluno já aprendeu (VILELA; AZEVEDO, 2020).

Viana et al. (2021) colocam ainda que os educadores podem usar várias estratégias para implementar a sala de aula invertida em suas aulas. Isso pode ser feito por meio de vídeos, fóruns, e-books e grupos de discussão on-line. A sala de aula invertida é focada no aluno.

Os primeiros minutos de aula são dedicados à troca entre aluno e professor. O tempo de aula estimula o debate e a resolução de problemas, ao contrário dos métodos tradicionais, nos quais os alunos renunciam à iniciativa. Antes de entrar em sala de aula, os alunos já devem ter um bom domínio do material, para que a troca ocorra.

2.6 Percepções sobre o surdo e a Libras

Nos últimos anos, os profissionais envolvidos na educação de surdos e a própria comunidade surda ampliaram as discussões sobre surdez, educação e língua de sinais. Segundo a pesquisa de Quadros (2009), a educação e a inclusão social dos surdos continuam a ser um problema grave, apesar dos avanços alcançados.

A aprovação formal da Língua Brasileira de Sinais (Libras), em abril de 2002 (Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002), abriu um novo caminho para a inclusão da comunidade surda no Brasil, mas não eliminou as barreiras atitudinais nos diversos setores da sociedade.

A língua de sinais é a linguagem natural dos surdos. Infantes surdos podem adquiri-la espontaneamente no convívio familiar, sem a necessidade de qualquer treinamento especial. Todavia, muitos profissionais ainda consideram a Lei nº 10.436 como ato simbólico, ignorando a língua de sinais no processo educacional (QUADROS, 2009).

Brito (2010) observa que vivemos em uma sociedade onde a língua oral é a prioridade, portanto, todos os envolvidos devem se adaptar a seu canal de comunicação, independentemente de suas possibilidades. Qualquer outra forma de comunicação, por exemplo, em língua de sinais, é considerada inferior e não pode ser equiparada ao sistema oral.

Muitos profissionais que atuam com o público surdo consideram a língua de sinais como forma de comunicação, uma opção para surdos que não conseguem desenvolver a língua oral,

muitas vezes usando a expressão “linguagem de sinais”, mas não lhe conferindo status de Língua. De acordo com o estudo de Skliar (1997), o oralismo é a imposição social de uma maioria linguística sobre uma minoria.

Prioritariamente, é necessário esclarecer os termos “linguagem” e “língua”. Lacerda (2000) destacou que linguagem e língua não se confundem, pois a língua é uma parte da linguagem, um produto social construído a partir de uma série de convenções necessárias.

Por outro lado, a linguagem contempla todo o campo semântico, tem valor semiótico e não se limita a uma forma de comunicação por meio da qual os pensamentos pessoais são construídos (LACERDA, 2000). Ainda que não ocorra a comunicação direta com outro indivíduo, a linguagem está sempre presente nas relações interpessoais.

Apesar dessas premissas, os equipamentos sociais disponíveis para surdos ainda se dedicam à prática de tomar a oralidade como opção predominante. A questão central se concentra no uso de aparelhos auditivos, desenvolvimento auditivo e treinamento intensivo da fala. Na maioria dos casos, a insistência na aquisição da língua oral constitui-se fator excludente, quando não adaptada às necessidades de uma pessoa surda. Não se menospreza ou ignora o tradicional trabalho de reabilitação realizado pelos fonoaudiólogos, mas é preciso considerar que poucos surdos alcançaram os resultados esperados, o que se confirma pela baixa permanência da comunidade surda nas instituições de ensino (FÁVERO; PIMENTA, 2006).

De acordo com Gesser (2018), a maioria dos ouvintes desconhece a carga semântica que os termos “mudo”, “surdo-mudo” e “deficiente auditivo” evocam. É facilmente observável que, para muitas das pessoas não surdas, alheias à discussão sobre a surdez, o uso da palavra “surdo” parece imprimir maior carga de preconceito, enquanto o termo deficiente auditivo parece-lhes ser politicamente correto (GESSER, 2018, p. 45).

Contudo, é importante conceituar o ser surdo dentro dos parâmetros normativos. Trata-se de uma comunidade que não faz uso da língua oral, utilizando a Língua Brasileira de Sinais, fundamental para o desenvolvimento de uma criança surda inserida nessa cultura, pois sua aprendizagem e relação com o mundo se darão por meio de uma experiência visual (SANTOS; GURGEL, 2010).

Dentro das definições encontradas na literatura a respeito do sujeito surdo ou com deficiência auditiva, percebe-se que existem variadas visões e que estas se confrontam, tanto pela classificação quanto por peculiaridades. Segundo Sales et al. (2010), o sujeito com deficiência auditiva é aquele cuja percepção de sons não é funcional na vida comum. Este pode ser considerado, ou chamado, de pessoa com deficiência auditiva. Quanto à definição de surdo, este é apontado por Campos (2014) como sendo aquele que apreende o mundo por meio de

contatos visuais, possui totais possibilidades de aprender a língua de sinais e a modalidade escrita da língua portuguesa, sendo capaz de se desenvolver social, cultural e cognitivamente.

De Oliveira (2019) define tecnicamente que a pessoa surda é aquela que nasce surda ou perde a audição antes do desenvolvimento da fala e da linguagem ou após a aquisição e desenvolvimento da fala e da linguagem. Neste caso, as crianças podem conseguir realizar a leitura labial, afirma o autor.

No Decreto Federal nº 5626/2005, encontra-se a seguinte definição para pessoa surda: “aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais-Libras” (DECRETO FEDERAL nº 5626/2005).

Diante dessa definição, reconhece-se que a Libras é considerada uma língua e que deve ser aceita sem restrições, tanto na sociedade quanto nas unidades escolares. No entanto, carece-se de informações sobre a maneira como o sistema educacional conduz as práticas e metodologias educacionais, no sentido de posicionar a comunidade surda no lugar que lhe é de direito, fazendo parte do cenário da luta para garantir a inserção do surdo no contexto social. Como aponta Skliar (1997, p. 33), “a construção das identidades não depende da maior ou menor limitação biológica, e sim de complexas relações linguísticas, históricas, sociais e culturais”.

É mister afirmar que a pessoa surda se depara com inúmeros entraves para participar tanto do ambiente em que vive quanto da educação escolar. De acordo com Damázio (2007, p. 13), “muitos sujeitos surdos podem ser prejudicados pela falta de motivação ou estímulos em relação às possibilidades de seu desenvolvimento”. Isso envolve o potencial linguístico, cognitivo, socioafetivo e político-cultural, podendo haver perdas consideráveis em seu desenvolvimento e aprendizagem.

Considerando a necessidade do desenvolvimento da capacidade representativa e linguística do sujeito surdo, o ambiente de que ele participa deve oferecer condições para que aconteçam trocas simbólicas com o meio social e físico, evitando o comprometimento do desenvolvimento do pensamento e danos psicológicos. Baalbaki (2020) afirma que a deficiência de trocas simbólicas colabora para o não favorecimento do mecanismo de abstração, bem como os avanços cognitivos.

A língua de sinais desempenha um papel expressivo na vida do surdo, orientando-o a se desenvolver de forma multifacetada por meio da linguagem estruturada. Roa (2012) apontou que essa língua proporciona às crianças surdas acesso ao mundo e à complexidade cultural da comunidade surda a qual expressa.

Como qualquer idioma, a língua de sinais deve estar inserida na vida da criança durante os primeiros três anos de idade, para que ela possa adquiri-la naturalmente. No entanto, a detecção da surdez nem sempre ocorre até o primeiro ano de nascimento e a língua de sinais, por vezes, é utilizada tardiamente (ROA, 2012).

A língua de sinais utiliza um sistema visual-espacial, diferenciando-se dos sistemas linguísticos que utilizam o canal oral-auditivo. Os elementos sintáticos da Língua Brasileira de Sinais são peculiares, não se assemelhando à sintaxe da língua portuguesa. Por atender as características fundamentais de uma língua, possuindo signos mentais e semiológicos, a Língua Brasileira de Sinais deve ser reconhecida como língua, não apenas em documentos oficiais, mas também culturalmente (ROA, 2012).

Comunidades que utilizam sistemas orais-auditivos aplicam a expressão verbal para a comunicação, as relações sociais, as experiências, a aquisição de conhecimento e integração com o meio ambiente, realizadas por meio de seu idioma particular. Da Silva et al. (2018) explicam que essas mesmas regras se aplicam a partes da sociedade que não fazem uso do canal de audição oral, como é o caso dos surdos, para quem o uso da língua falada não trará vantagens.

Portanto, a língua de sinais incorpora-se à vida desses sujeitos. Nesse sentido, De Almeida e Lemes (2022) apontaram que a língua de sinais é necessária para expandir as relações interpessoais, formar funções cognitivas e emocionais e promover condições mais favoráveis à formação subjetiva.

A Lei nº 10.436 de 2002, regulamentada por meio do Decreto nº 5.626 de 2005, reconheceu a Libras como meio legal de comunicação da comunidade surda brasileira: a língua “de direito” do surdo. O reconhecimento da Libras como língua levou os surdos do Brasil a escreverem uma nova história, que anuncia a importância de reafirmar a identidade do surdo como um grupo social, que não aceita ser excluído da sociedade e pretende reafirmar-se como minoria linguística, com habilidades e competências equiparáveis às de um ouvinte (SIMPLÍCIO, 2021).

A Libras como disciplina se tornou obrigatória nos cursos de formação de professores, tanto para exercício do magistério no ensino básico quanto no ensino superior de instituições públicas e privadas, municipais, estaduais e federais, a partir do Decreto nº 5.626. É importante ressaltar, também, que o Decreto nº 5.626 dá a garantia de direito à educação das pessoas surdas, fazendo com que alunos não sejam excluídos do meio “social da educação” (IACHINSKI et al., 2019).

Inserir-se no mercado de trabalho mostra-se uma tarefa árdua para muitos brasileiros, em especial para os surdos, pois, além das barreiras para a qualificação profissional, também

enfrentam preconceito, ambientes inconvenientes e dificuldades de comunicação dentro das empresas.

Na tentativa de reverter esse quadro, projetos sociais direcionados à comunidade surda têm sido desenvolvidos, como por exemplo o movimento “Surdo Cidadão” (Surdo Cidadão, 2022, disponível em: [Home - Surdo Cidadão \(surdocidadao.org.br\)](http://surdocidadao.org.br). Acesso em 25 de novembro de 2022) desenvolvido pelo Instituto Consultor Social, que visa inserir membros da comunidade surda no mercado de trabalho e capacitá-los para o pleno exercício de seus direitos. Essa iniciativa produz e disponibiliza gratuitamente animações que abordam temas que vão desde entrevistas de emprego até comportamento no trabalho e socialização profissional de surdos.

O Departamento de Qualificação e Orientação Profissional (DIEPRO) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) também desenvolve iniciativas de formação e orientação de surdos para o mercado de trabalho. Os participantes têm acesso a vagas de estágio e/ou treinamento (somente alunos do CAp-INES) e cursos de qualificação. Ademais, as empresas parceiras aceitam consultoria técnica para o devido acolhimento dos profissionais.

No Brasil, aproximadamente 5% da população é surda, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Esse número representa 10 milhões de pessoas, 2,7 milhões das quais têm perda auditiva severa. Para garantir a inclusão dessa parcela da sociedade no mercado de trabalho, foi promulgada a Lei nº 8.213/91, que dispõe sobre cotas para pessoas com deficiência.

Pela legislação, empresas com 100 a 200 funcionários devem destinar 2% das vagas para beneficiários de reabilitação e pessoas com deficiência do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS). Para empresas com 201 a 500 funcionários, esse número sobe para 3%; de 501 para 1.000, para 4%; e para empresas com mais de 1.001 funcionários, 5% do total de vagas devem ser reservados. O descumprimento pode resultar em multa de até 200 mil reais ou mais.

Apesar das exigências legais, ainda é difícil para os surdos ingressarem no mercado de trabalho. A maioria das empresas se limita a contratar apenas os percentuais mínimos estipulados pela legislação, além de, em sua maioria, não estão adequadamente preparadas para acomodar os profissionais.

2.7 O ensino de Libras

Para o exercício pleno da cidadania da comunidade surda, desde o olhar social sobre suas peculiaridades, inserção no mercado de trabalho e uso do SUS, a difusão da Libras configura-se como elemento fundamental, indispensável em todas as frentes onde atua ou pode atuar o sujeito surdo.

O método híbrido de ensino aliado ao uso das metodologias ativas adequadas, sem as quais não se caracteriza a modalidade híbrida, não apenas adequa-se ao ensino da Libras como potencializa a retenção do conhecimento pelo educando.

Como exposto, a Língua Brasileira de Sinais foi reconhecida como língua apenas a partir de 2002, com a Lei nº 10.436. Somente em 2005, o Decreto nº 5.626 estabeleceu a obrigatoriedade da Libras como disciplina nos cursos de licenciatura. Entretanto, nesse período, os materiais didáticos úteis para a difusão do idioma ainda eram escassos (PEREIRA et al., 2021).

Antes dos marcos legais, o ensino do idioma se dava a partir de iniciativas particulares em igrejas e associações de surdos, geridas de forma precária, sem metodologia e recursos didáticos definidos (PEREIRA, 2009).

A liberdade metodológica e conteudista no período anterior à Lei nº 10.436 se mostrou danosa à difusão da Libras, na medida em que proliferou a ideia de que se tratava de uma forma de linguagem de fácil e breve assimilação e dependente da estrutura do idioma oral (GECIAUSKAS; VAZ; COELHO, 2021).

Materiais didáticos focados prioritariamente na aquisição do léxico em detrimento das estruturas sintáticas produziam utentes de uma forma de comunicação denominada “português sinalizado”, composta pelos sinais da Libras, mas observando a estrutura sintática da língua portuguesa. Algo semelhante ao que aconteceu com o método da comunicação total, utilizado na década de 1990 no Brasil na educação de surdos, aplicada agora para o ensino de Libras para ouvintes, inútil na comunicação real. (VIEIRA et al., 2021).

As especificidades das línguas de sinais permitem adequar seu ensino à aplicação de materiais didáticos virtuais desde os primeiros contatos com o léxico. Quadros e Karnopp apresentam cinco parâmetros básicos para a fonologia das línguas de sinais (a configuração de mão, o ponto de articulação, o movimento, a orientação e as expressões não manuais) que, diferente de línguas orais, se apresentam ao interlocutor de forma simultânea. Um destes elementos fundamentais é o parâmetro movimento, observado apenas durante a execução de um determinado sinal (QUADROS; KARNOPP, 2004).

Dicionários e apostilas para o estudo das línguas de sinais apresentam o léxico do idioma por meio de sequências de imagens estáticas e indicativos de movimento; não raro, o significativo apreendido pelo estudante é inexato, o que não ocorreria se vídeos fossem utilizados no momento do estudo (LEBEDEFF; SANTOS, 2014).

Ademais, considerando que, para ouvintes, a Libras será apreendida como uma segunda língua (GERSER, 2010), os momentos presenciais com o professor, surdo ou ouvinte, em que

a sinalização acontece de forma contextualizada são, geralmente, muito espaçados para a retenção do léxico, sobretudo em um contexto de educação profissional.

A utilização de vídeos em curta metragem disponibilizados de modo on-line proporciona ao estudante constante contato com léxico, potencializando a retenção do mesmo, simulação de situações comunicativas reais, visualização adequada da execução do sinal em movimento, além da relação direta com a metodologia de sala de aula invertida (LEBEDEFF; SANTOS, 2014).

Diante do exposto, uma abordagem de ensino de Libras em um contexto de educação profissional que utilize um modelo híbrido de ensino onde se alternam momentos presenciais e on-line (síncronos e assíncronos) configura-se como alternativa viável e potencialmente eficaz para a aprendizagem efetiva do idioma.

2.8 Ensino de Libras para profissionais da saúde

Como qualquer usuário do sistema público de saúde, as pessoas surdas precisam de acesso a serviços de saúde de qualidade. No entanto, diferenças linguísticas impedem o pleno uso do sistema por usuários surdos. A condição fisiológica da surdez, que prejudica a audição, passa a também comprometer a comunicação. O estigma da deficiência finda por caracterizar toda a vida do surdo, limitando suas interações sociais e relacionamentos com pessoas ouvintes (RAMOS; ALMEIDA, 2017).

As diferenças sintáticas entre português e Libras tornam a comunicação na modalidade escrita da língua portuguesa complexa para a maioria dos surdos, aumentando as barreiras para a comunicação efetiva com profissionais da saúde que requerem, por vezes, o estabelecimento de uma conexão próxima com o paciente e sua família (DE SOUZA et al., 2009).

Lamentavelmente, as limitações na comunicação podem fazer com que serviços necessários sejam negligenciados (MOURA; DOS ANJOS, 2019). As atividades de educação em saúde, por exemplo, são fundamentais para implementar o conhecimento científico no cotidiano da população; todavia, se a equipe que conduz o momento não dispor de um intérprete ou não tiver domínio sobre os elementos básicos do idioma, o cliente surdo será marginalizado.

Uma formação básica em Libras destinada a médicos, enfermeiros, técnicos, assistentes e todo o corpo clínico e hospitalar capacitá-los-á para aplicar essa língua, ainda que a um nível básico, a favor do paciente surdo, estabelecendo a comunicação entre a comunidade surda e os profissionais de saúde.

A ausência da formação em Libras fragiliza a comunicação dos profissionais de saúde

com os surdos, dificultando também o acesso desses pacientes aos serviços de saúde em todos os níveis assistenciais, prejudicando assim a qualidade dos atendimentos que são prestados. É indispensável e urgente que se viabilize aos profissionais de saúde o acesso à comunicação básica em Libras (LANNI; PEREIRA, 2009).

Todas as informações repassadas pelos pacientes para os profissionais de saúde demonstram os hábitos de vida daqueles, auxiliando no diagnóstico, no tratamento e na prevenção. O não conhecimento da língua de sinais por parte dos profissionais da saúde limita sensivelmente a assistência prestada durante o atendimento. De acordo com Aragão (2015), é essencial que os profissionais de saúde compreendam as expressões na Língua Brasileira de Sinais a respeito dos sintomas, doenças e agravos na saúde.

Como exposto, a comunicação ineficaz entre profissionais de saúde e surdos prejudica a construção de um vínculo com esses pacientes; assim, ao reconhecer a falha comunicativa nos atendimentos, muitos profissionais buscam subsídios que lhes permitam eliminar o ruído na comunicação com os pacientes surdos. A formação básica em Libras para esse público atende a uma necessidade real e urgente.

3 METODOLOGIA

O estudo proposto é descritivo, com abordagem qualitativa e pesquisa do tipo metodológica. Considerando que a pesquisa metodológica propicia passos para a construção de um instrumento metodológico que seja reproduzível e adaptado ao contexto de aplicação pretendido – tais como cartilhas, álbuns seriados, jogos educativos e guias pedagógicos –, assim como o caminho para sua validação e avaliação, mostra-se como uma metodologia adequada para os objetivos delineados neste estudo.

Portanto, definiu-se o instrumento como um guia didático para o ensino híbrido de Libras direcionado aos profissionais de saúde. Acerca das etapas ou percurso metodológico adotado, foram delineados alguns passos importantes, adaptados do estudo de Echer (2005), sendo eles: imersão na temática, organização dos dados relevantes para a construção do instrumento pedagógico e confecção do guia

Concernente à primeira etapa – imersão na temática –, foi realizado um levantamento bibliográfico direcionado para a construção do plano de ensino que contempla as especificidades do público-alvo do curso, a saber: profissionais da saúde. Englobando: panorama atual do ensino de Libras para os cursos de graduação na área da saúde, relevância do conhecimento de Libras para garantir uma assistência inclusiva e ativa do surdo no processo saúde-doença e estratégias de ensino eficazes para a construção do Plano de Ensino do curso.

Desse modo, foi realizada uma busca no Portal de Periódicos CAPES/MEC, através do formulário busca avançada, para delimitar o quadro teórico que embasa a formulação do Plano de Ensino para confecção do guia. A chave de busca continha os termos “Libras”, “Saúde” e “Ensino Híbrido”, por meio de busca intercalada simples com operador booleano AND. Por tratar-se de uma revisão narrativa de literatura, não foram especificados recortes temporais ou fluxogramas de critérios pré-estabelecidos, configurando, portanto, uma amostra intencional.

Consonante ainda à etapa de imersão, toda a discussão do estudo foi tecida com base nos trabalhos dos autores selecionados que compuseram o Quadro Teórico da presente pesquisa, com vistas a alicerçar conceitos elementares e ampliar discussões necessárias sobre os elementos e recursos que constam no Guia Pedagógico, após estruturação do Plano de Ensino para o curso almejado.

Consequentemente, relativo à segunda etapa do estudo – organização dos dados relevantes – as informações levantadas possibilitam a definição e delimitação do conteúdo científico que compõem o Guia Didático – com base no conteúdo previamente delineado no Plano de Ensino –, sendo selecionados cinco eixos principais contemplados no instrumento.

Com relação aos eixos, são eles: 1) apresentação do guia (características, contextualização para aplicação e definições); 2) justificativa/relevância do guia pedagógico; 3) apresentação de recursos que se mostraram eficazes frente ao processo de ensino e aprendizagem de Libras com profissionais da saúde no modelo híbrido; 4) lista de materiais necessários para a implementação da proposta do curso; e 5) matriz de referência e sugestões para desenvolvimento das competências no contexto do ensino híbrido.

Desse modo, no que concerne à terceira etapa do estudo – confecção do Guia –, foi norteada mediante o conteúdo selecionado, organização das informações em *layout* coeso, com auxílio de diagramador profissional e seleção de todas as ilustrações que integram o material educativo, que se pretende instrutivo, compreensível, de fácil assimilação, interessante e motivador (HOFFMANN; WARRALL, 2004).

Salienta-se que, consonante com os preceitos éticos e legais das Resoluções 466/12 e 30 510/16 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde (BRASIL, 2012), o projeto foi encaminhado para Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), mediante submissão à Plataforma Brasil. Visando a posterior validação (CAEE 69264023.4.0000.5055) A apresentação do guia ocorre por meio de documento digital, no formato PDF padrão, a ser disponibilizado gratuitamente no site do Instituto Federal do Ceará (<https://ifce.edu.br>), com descrição detalhada do conteúdo abordado em cada seção e conta, também, com espaço para elucidação de termos mais complexos, links e telefones úteis para buscar mais informações sobre o tema abordado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Panorama atual do ensino de Libras na área da saúde

Comparando os marcos legais que inserem a Libras como disciplina obrigatória no ensino superior e estimulam sua difusão com os dados empíricos, observamos um nítido distanciamento entre a legislação e as reais necessidades dos indivíduos surdos quanto à formação em Libras nos cursos da área da saúde em instituições de ensino superior.

Segundo o parágrafo 9º do Decreto nº 5.626/05, a disciplina de Libras deve ser ofertada em caráter obrigatório nos cursos de licenciatura, pedagogia e fonoaudiologia. O 2º parágrafo do artigo 3º do referido decreto reza: “A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto”. Destaca-se aqui que o texto legal trata a disciplina como optativa, sem referenciar a carga horária mínima a ser cumprida.

A mesma observação é feita ao analisarmos a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, ratificada pelo decreto citado. Em seu artigo 4º, afirma:

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, conforme legislação vigente.
Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais – Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Novamente, não se encontram pistas quanto à carga horária mínima a ser trabalhada, ficando a cargo dos colegiados de cada curso sua definição. No Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, os colegiados não possuem autonomia para delimitar carga horária, tendo em vista que os programas de padronização de matrizes curriculares são determinados por instância superior. Para a disciplina de Libras, destinaram-se 40 horas apenas.

Fica evidente que essa carga horária é insuficiente para tratar do robusto conteúdo da disciplina, pela justificativa apresentada no parágrafo 1º da Lei nº 10.436/02:

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

A lei reconhece e legitima a Libras como meio de comunicação da comunidade surda. Sabidamente, não é possível dissociar cultura de língua; logo, uma ampla gama de significações culturais está atrelada à aquisição desse idioma, exigindo do aprendiz algum grau de imersão na cultura surda (PERLIN, 2006).

O parágrafo único, por sua vez, enfatiza que a Língua Brasileira de Sinais é um sistema linguístico (tão complexo quanto qualquer outro) que se utiliza de recursos imagéticos para estabelecer as relações entre significante e significado, ou seus signos mentais e semiológicos.

Aplicando a lei à realidade, temos para o educador a tarefa de transmitir, a seus educandos detentores de uma experiência oral/auditiva com o mundo, um idioma complexo, com valores culturais de uma comunidade necessários à compreensão do léxico dessa língua pela via sensorial visual/espacial, tudo isso em apenas 40 horas, no caso dos docentes do IFCE.

Nas demais instituições, a tarefa não difere, tendo em vista que a média da carga horária dedicada à disciplina está entre 80 e 40 horas, salientando que, para os cursos da área da saúde, a disciplina é optativa.

Tal caráter optativo é especialmente problemático se considerarmos que o Brasil tem cerca de 9,7 milhões de deficientes auditivos, dos quais mais de dois milhões apresentam déficits profundos. Apesar desse número elevado, os surdos no Brasil enfrentam problemas significativos no acesso à saúde, devido à dificuldade de encontrar profissionais de saúde que conheçam o básico da Língua Brasileira de Sinais, além do esperado constrangimento em procurar atendimento no caso de algumas patologias.

A Libras pode ser compreendida como uma forma de comunicação visual-gestual utilizada pela comunidade surda e que permite a plena comunicação, acesso à atividade laboral, instituições de ensino e atendimento médico (IBGE, 2010).

Como mencionado, além de reconhecer a Libras como forma legal e aceitável de comunicação, o Decreto nº 5.626 de 2005 instituiu a Lei nº 10.436, que determina o uso obrigatório da Libras em todos os ambientes educacionais e profissionais. Todavia, pacientes surdos ainda lutam para estabelecer vínculos com seus atendentes no Sistema Único de Saúde, problema decorrente de limitações comunicativas. Isso, em uma das análises possíveis, é causado pela falta de conhecimento linguístico desse idioma por parte dos profissionais, o que deixa os surdos dependentes de familiares ou intérpretes para cuidados básicos.

Portanto, faz-se necessário que os cursos na área de saúde formem profissionais que promovam os direitos dos pacientes surdos, garantindo que a comunidade surda receba atendimento adequado e eficiente, conforme o texto legal.

Os futuros profissionais da saúde necessitam experienciar variáveis temas educacionais

interdisciplinares. Estes devem estar presentes em seu currículo educacional ao longo de sua trajetória como discentes. Pessoas com deficiência, utentes da Libras e indivíduos com outras necessidades específicas tornar-se-ão o público desses educandos. Urge, portanto, que a abordagem pedagógica apresente um objetivo claro: melhorar e garantir o acesso integral desses pacientes, inclusive os usuários da Língua Brasileira de Sinais, ao sistema de saúde, promovendo compreensão, empatia, respeito e inclusão nos atendimentos prestados a esse público (MENEZES JUNIOR; CORRÊA, 2021).

Logo, é preciso que a Libras perca a condição de disciplina opcional e passe a ser reconhecida como necessária, uma exigência, para que um profissional de saúde possa exercer sua profissão.

Lamentavelmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos na área da Saúde não trazem orientações quanto aos objetivos, conteúdos ou métodos de ensino da Língua Brasileira de Sinais. A ausência de parâmetros perpetua muitas questões relacionadas ao aprendizado dessa disciplina (PEREIRA et al., 2020).

4.2 Relevância do conhecimento de Libras para garantir uma assistência inclusiva

De acordo com Junior e Corrêa (2021), pacientes surdos e profissionais médicos apresentam significativos problemas de compreensão mútua devido a barreiras comunicativas. Embora esses problemas possam ser mitigados com o fornecimento de intérpretes remotos ou on-line, as ausências de interações pessoais geram supressão da exposição das reais preocupações do paciente.

Sem o aprendizado da Libras por parte dos profissionais de saúde, os cuidados de saúde em geral são comprometidos. Mais de 70% dos pacientes surdos relatam ausência de comunicação efetiva com seus cuidadores e 89% dos pacientes expressaram que seus médicos demonstram pouco ou nenhum conhecimento da língua de sinais (MENEZES JUNIOR; CORRÊA, 2021). Pacientes surdos afirmam não possuir autonomia em qualquer procedimento clínico, uma vez que suas queixas não são compreendidas pelo profissional da saúde sem a figura de um acompanhante que atua como intérprete. Nenhum diagnóstico ou procedimento claro é realizado e explanado diretamente para o surdo; o processo é descrito para o acompanhante que, em geral, permanece junto ao paciente durante todo o processo. Esse fato, mesmo se episódico, fere a relação ética de sigilo entre profissional e paciente, demonstrando a importância do aprendizado da Libras pelos futuros profissionais (MENEZES JUNIOR; CORRÊA, 2021).

Segundo Pereira et al. (2020), uma parcela significativa dos estudantes de medicina –

75% – acredita que os ouvintes, não apenas profissionais da saúde, precisam se comunicar por meio da língua de sinais para serem capazes de incluir os colegas surdos em seus grupos sociais, justificando a importância da Libras no currículo para além da atividade puramente profissional. Apesar disso, muitos acharam que o curso de curta duração oferecido pela graduação foi suficiente para atender às suas necessidades, isso porque permitiu que eles aprendessem a como se comunicar efetivamente com pacientes surdos. Com essas informações, mal-entendidos devido a barreiras culturais e linguísticas podem ser minimizados.

Todavia, as perspectivas não apontam para uma mudança de panorama. A maioria das escolas secundárias não possui Libras em seus programas educacionais (OLIVEIRA et al., 2022). Em contrapartida, a comunidade surda carece de intérpretes.

Devido às dificuldades das instituições de ensino em alfabetizar efetivamente os estudantes surdos, poucos de seus membros possuem as habilidades para se comunicar adequadamente com os profissionais da saúde sem o uso da língua de sinais e, com o baixo número de servidores do sistema de saúde capacitados para a comunicação em Libras, muitos pacientes surdos deixam de ter acesso aos serviços básicos em saúde que lhes são de direito (LANNI; PEREIRA, 2009).

Durante uma consulta, anamnese ou triagem, é fundamental que o paciente se comunique de forma eficaz. Pacientes com baixos níveis de alfabetização podem ter maiores dificuldade em expressar suas queixas e compreender termos técnicos. No caso do usuário surdo, uma compreensão completa de suas preferências e limitações comunicativas (interpretação de linguagem gestual, leitura labial ou notas escritas) é necessária antes de iniciar qualquer processo avaliativo.

O paciente surdo deve estar ciente de que a seleção de intérpretes ou dispositivos para interpretação pode causar interferência na clareza e sigilo do que é comunicado (OLIVEIRA et al., 2022). Todavia, a comunicação efetiva com o cliente surdo pode apresentar peculiaridades imprevisíveis, daí a importância de uma preparação e formação adequada para que as diversas necessidades desse usuário sejam atendidas.

Todas as informações que são repassadas pelos pacientes para os profissionais de saúde revelam seus hábitos de vida, guiando o diagnóstico, o tratamento e a prevenção. Quando usuários do sistema de saúde detentores de cultura surda se deparam com profissionais que não possuem conhecimento da língua de sinais, a clareza na comunicação é prejudicada, afetando diretamente a assistência prestada.

Ao reconhecerem o ruído na transmissão de mensagens claras com pacientes surdos, muitos profissionais da saúde estão dispostos a buscar melhorias na comunicação com esse

público. A formação continuada desses profissionais é indispensável para que os direitos de acesso autônomo aos serviços públicos de saúde sejam garantidos à comunidade surda.

É essencial que esses profissionais tenham acesso ao conhecimento básico da sintaxe do idioma e conheçam o léxico fundamental e específico de sua área de atuação, os sinais elementares sobre sintomas, sinais e doenças (ARAGÃO, 2015).

4.3 Estratégias de ensino eficazes

Para atingir, com um conteúdo que está fora de sua área de expertise, um público trabalhador com rotina exaustiva laboral, ater-se a uma abordagem tradicional de ensino não se mostra eficaz. A experiência com o modelo remoto emergencial de ensino nos anos de 2020-2022 demonstrou que a mera transposição de espaços, do físico para o virtual, não basta para significar os conteúdos.

Compreendendo que uma proposta híbrida de ensino apresenta metodologias próprias, adequadas ao conteúdo e canais a serem utilizados, metodologias ativas foram selecionadas para auxiliar os cursantes na apropriação e significação dos temas expostos.

O aluno deve estar envolvido em todos os aspectos de sua educação. Do ponto de vista pedagógico, isso é alcançado por meio de métodos de aprendizagem ativos que incentivam a participação e a responsabilidade motivadas.

No caso específico de uma abordagem híbrida, combinam-se aulas on-line e presenciais, utilizando-se a tecnologia digital para minimizar as restrições de tempo e espaço em sala de aula. Essa integração funcional de encontros on-line e presenciais promove a evolução intelectual ao redefinir os papéis de professor e aluno. Por meio desse processo, os alunos aumentam sua autonomia e engajamento, o que é fundamental para o desenvolvimento intelectual e maior compreensão do material do curso. Independentemente do canal, o aprendizado do educando comunga para atingir o mesmo objetivo.

Os alunos podem utilizar as ferramentas digitais, tais como videoconferência, podcasts, vídeos para apreender e ampliar o conteúdo programático. Dessa forma, os momentos presenciais são potencializados por permitirem aos estudantes o compartilhamento dos conhecimentos obtidos (DULTRA, 2019). O uso que os sistemas educacionais formais fazem da tecnologia é tímido, frente à consolidação desses na sociedade. Informações basilares de conteúdos tornaram-se amplamente disponíveis com a evolução do ciberespaço. Em conversas privadas ou em grupo nas redes sociais, não raro, a resposta a um questionamento é fornecida por meio de um link para um vídeo, fórum ou site na web que detalha o assunto em questão

(RECUERO, 2009).

A quantidade e o fluxo de informações disponibilizadas na internet exigem que a aprendizagem, em qualquer espaço, tenha de ser significativa. A função do educador, portanto, ganha mais complexidade, visto que não basta apenas transmitir um determinado conteúdo superficialmente; é preciso aprofundá-lo e, mais que isso, fornecer ao educando os mecanismos para avaliar e utilizar os dados disponíveis (DE SOUZA; TAVARES, 2009).

Confinar indivíduos exclusivamente em um modelo tradicional de organização espacial formal é desconectar a instituição de ensino da sociedade em que está inserida (GADOTTI, 2004). Estudantes de espaços formais de educação já complementam os conteúdos expostos na sala de aula de modo insuficiente ou ineficaz, com informação disponível na web, com maior riqueza de informação ou linguagem mais acessível (QUINTANILHA, 2017).

A tecnologia utilizada socialmente pode ser aplicada pelo modelo formal de ensino; todavia, por razões institucionais, a mudança é lenta, passa por questões estruturais e pela formação e capacitação dos educadores, pois o uso social da tecnologia difere do uso desta para fins educacionais (CONTE, 2018).

O uso da web como espaço não formal de ensino fornece uma resposta veloz à necessidade de oferta à educação em comparação aos modelos formais de educação e garante aos seus utentes, se não a equidade – subjugada às profundas diferenças sociais –, maior oferta de acesso à educação, por eliminar barreiras geográficas e temporais em determinadas configurações (WEBER, 2021).

Ademais, dentro de prazos razoáveis, é conferido ao educando o gerenciamento de sua aprendizagem. Essa relativa autonomia torna a aprendizagem personalizada. Obviamente, para apreciarmos essa proposta, faz-se necessário desvincular o conceito de educação em rede do modelo remoto emergencial instaurado durante a pandemia da Covid-19 (MOREIRA, 2020).

O uso de recursos digitais, em constante expansão, permite ao docente a criação e a modificação de estratégias para diversificar a aprendizagem, romper com o modelo unilateral de transmissão do conhecimento, permitir a autoria do aluno na construção de seu saber e estreitar a distância entre o modelo de educação e o universo do estudante (BOTTENTUIT JUNIOR, 2020).

Na presente pesquisa, nos concentramos em duas estratégias metodológicas, tendo o ensino pelo princípio da pesquisa como diretriz: a sala de aula invertida e a problematização. O conceito de sala de aula invertida tem como premissa utilizar o tempo do encontro presencial para a fixação de conceitos previamente expostos em formatos digitais, produzidos com recursos adequados e submetidos à revisão (DA SILVA, 2021). Todavia, existem diversas

maneiras de se inverter a sala de aula.

A ideia de que o professor é substituído por um computador não poderia estar mais equivocada; sua atuação é indispensável e envolve auxiliar os educandos no processo de aprendizagem, avaliá-los e selecionar conteúdos, ações bastante semelhantes ao modelo tradicional de ensino. Entretanto, nesse caso, suas habilidades passam a ser aproveitadas transcendendo o ambiente escolar (SCHELL, 2015).

A problematização parte do pensamento de Freire, por levar em conta os pressupostos do sujeito e seus conhecimentos prévios; assim, a relação entre educador e educando deve ser dialógica, permitindo a ambos o aprendizado mútuo (FREIRE, 1975). Suas etapas envolvem observação, identificação de problemas, reflexão, teorização, hipótese de solução e propostas (VIEIRA, 2015).

Para a aplicação da metodologia da problematização, adapta-se o esquema denominado método do arco, organizado em cinco etapas. A primeira etapa denomina-se observação da realidade concreta, cujo objetivo é analisar criticamente uma determinada realidade e problematizar dificuldades, falhas e conflitos, para a escolha de um ou mais problemas. A segunda etapa é a determinação de pontos-chave, caracterizada pela reflexão sobre a origem do problema escolhido (criteriosamente, as variáveis mais relevantes para a existência do problema são identificadas como pontos-chave). Na terceira etapa, denominada teorização, os educandos analisam, organizam e registram, após pesquisas em diferentes fontes, as possíveis soluções para o problema estudado. Na quarta etapa, a teorização, os alunos constroem a sua hipótese para a solução do problema, o que nos leva à etapa final: a aplicação prática, a realidade (SCHAURICH; CABRAL; ALMEIDA, 2007).

A aplicação do método descrito contribui para significação do conhecimento por parte do aluno, tendo em vista que, a partir da reflexão em sua atuação profissional e do público atendido, essas situações-problema serão montadas para a prática do idioma em um momento posterior.

A organização do conteúdo apresenta, inicialmente, elementos históricos e sociais que atuaram na segregação da comunidade surda, levando os estudantes a investigar a gênese da realidade vivenciada por estes ao mesmo tempo que entram em contato com abordagens acadêmicas que apontam para a mudança do atual paradigma, culminando com a simulação de situações reais que devem ter um desfecho distinto do apresentado inicialmente, a partir da formação e repasse desse conhecimento para os profissionais em campo.

4.4 Apresentação do Guia

Priorizando a prática no idioma sem desperceber a importância do elemento cultural para o aprendizado de uma nova língua, o guia foi elaborado em três eixos temáticos: “cultura surda”, “teoria linguística” e “vocabulário”.

O primeiro dos eixos apresenta a cultura surda e um breve histórico de segregação dessa comunidade, a fim de gerar empatia entre educando e tema abordado antes do estudo linguístico detalhado.

Idealmente, a presença de um membro da comunidade surda causa forte impressão empática no corpo discente. Contudo, na impossibilidade da presença de um surdo, relatos desses em vídeo podem ser utilizados, e, como sugestão, tem-se a entrevista com a professora surda Sueli Ramalho Segalla, disponível em *Provocações | Sueli Ramalho | 2012 - YouTube*, que pode ser utilizada para debate com os alunos sobre suas percepções acerca do sujeito surdo.

Em seguida, a fim de consolidar a empatia dos educandos com o conteúdo a ser abordado, um breve histórico da visão educativa destinada aos surdos é apresentado, partindo das concepções de Platão, Aristóteles e Saussure, bem como do congresso de Milão no ano de 1880, como elementos determinantes para a marginalização do sujeito surdo (PERLIN, 2014.)

O pensamento platônico apresentado na obra *A República* considera que o mundo material é inadequado para a transmissão de conhecimento, devendo esse processo dar-se exclusivamente no plano intelectual. Para tanto, a fala, sendo a exteriorização do pensamento, precisa ser captada pelo educando através de um órgão sensorial fundamental, o ouvido. Nessa concepção, torna-se fútil pensar uma educação para surdos, por não possuírem a condição indispensável para o aprendizado.

Ademais, a concepção aristotélica de catarse, que consiste em expungar os males de ordem física, mental, emocional ou espiritual, por meio da palavra verbal, inerente a todos os humanos na concepção do filósofo, nega ao surdo a condição humana, devido à sua incapacidade de expressar-se em um idioma oral pela ausência de estímulo.

Ao determinar o objeto de estudo da linguística, Saussure classifica as línguas de sinais como linguagem, deixando-as fora do escopo do campo de estudo. Segundo o teórico genebrino, a língua tem como característica central o signo linguístico composto pela atuação conjunta de dois elementos essenciais, significado e significante.

Embora o primeiro se refira a conceitos concretos, imagens mentais comuns a surdos e ouvintes, o segundo é concebido como uma imagem acústica, a impressão sonora que o som deixa na mente, impossível de ser apreendida por um utente surdo da língua de sinais. Desse modo, não se confere à forma de comunicação da comunidade surda, meio pela qual sua cultura

é expressa, o status de língua. Sob essa égide, as línguas de sinais teriam a mesma complexidade da linguagem animal.

Igualmente importante para essa etapa inicial é apresentar aos estudantes os eventos ocorridos na conferência internacional de educadores de surdos em Milão, Itália, entre 06 e 08 de setembro em 1880. O referido evento organizado pela Pereira Society, que já se mostrara contrária ao uso das línguas de sinais, findou com a formulação de oito resoluções que excluíam o uso do idioma visual espacial das instituições de ensino e obrigavam estudantes surdos a iniciar um processo rígido de oralização, ao qual boa parte dos educandos não se adaptou, elevando, massivamente, a evasão escolar da comunidade surda.

As reproduções dos recortes históricos apresentados permitem aos educandos compreender o conceito de ouvintismo, termo cunhado por Skillier, definido como um conjunto de representações criadas pelos ouvintes no qual o surdo fica obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte, avaliando seu desempenho pessoal sob olhos alheios, resultando na percepção de inadequação e insuficiência.

Sintetizando os elementos apresentados a fim de demonstrar o processo de marginalização da comunidade surda, temos: 1) a incapacidade de aprender dos surdos (concepção platônica); 2) a condição não humana dos surdos, explicitada por sua incapacidade de realizar catarse (concepção aristotélica); 3) o uso de um sistema de comunicação rudimentar que não possui os elementos básicos de complexidade para considerá-lo língua (concepção saussuriana); 4) a imposição de um novo sistema linguístico e proibição de sua língua materna no ambiente escolar, além da repercussão do congresso de Milão em 1880; e 5) a construção de um olhar subalterno de si mesmo.

A compreensão do histórico segregatório imposto à comunidade surda habilita os estudantes a refletir sobre o acesso a informações essenciais disponibilizadas aos surdos atualmente, ao tempo em que os sensibiliza e motiva-os a tornarem-se agentes na difusão dessa cultura por meio do seu idioma.

Após promover ao educando as bases para significar o conteúdo, adentramos na segunda etapa da formação, o conhecimento linguístico. Nesse momento, iniciamos a abordagem dos elementos técnicos fundamentais à prática no idioma.

Inicialmente, o educando deve reconhecer as diferenças entre um sistema linguístico visual-espacial e um oral-auditivo. Isso o impedirá de aplicar as normas sintáticas da língua portuguesa à Libras.

Para esse fim, comparamos a fonética dos dois idiomas destacando que, nas línguas de sinais, os fonemas são apresentados simultaneamente, enquanto, nos sistemas orais auditivos,

são apresentados de modo sequencial.

A apresentação dos parâmetros básicos – configuração de mão, locação, movimento, orientação da mão e marcas não manuais – é feita de forma contextualizada, o que permite ao estudante o contato com o léxico e internalizar o ritmo padrão do idioma (BENASSI, 2015).

É importante ter em mente que essa exposição tem por objetivo a prática no idioma. Assim, não há necessidade de deter-se em análises linguísticas complexas dos parâmetros básicos mencionados. De posse desse conhecimento, os alunos podem reproduzir os sinais baseados apenas nas informações de cada parâmetro, auxiliando a fixação dos sinais elencados.

A explicação morfológica dos processos de derivação, composição, incorporação de numerais e negação permite ao educando manipular o idioma, compreendendo seus limites de atuação (LOURENÇO, 2015). Exercícios de conversação baseados em diálogos simples e breves devem levar o estudante a aplicar alterações semânticas, a partir da manipulação de um dos parâmetros básicos.

Igualmente relevante é a distinção dos tipos de verbos em Libras, entre verbos simples, com concordância e que incorporam afixos locativos (WANDERLEY, 2017). A compreensão da flexão verbal introduz o conceito de classificadores e geografia espacial, que se torna prático a partir da interatividade com a flexão verbal.

Estando estabelecidos todos os elementos para a compreensão da sintaxe, é chegado o momento adequado para a apresentação da ordem básica da frase em Libras (DE ALMEIDA, 2013). É necessário frisar que, por se tratar de um curso destinado à comunicação básica com usuários surdos do sistema de saúde, aspectos mais complexos da sintaxe – tais como a formação da frase com tópico e foco – não serão abordados em detalhes. As frases utilizadas para estabelecer a ordem sintática usual serão sempre compostas de um sujeito, um verbo e um objeto.

A apresentação da sintaxe do idioma agrupa todos os conteúdos expostos até então, a percepção visual do mundo pelo surdo, o caráter concreto do idioma, os elementos constitutivos dos sinais, as possibilidades de alterações semânticas a partir da modificação de um dos elementos básicos, flexões verbais e o uso dos classificadores. O aluno deve ser capaz de concluir que a soma desses fatores deverá, em sentenças simples, levar o objeto a ocupar uma função prioritária na ordem da sentença. Nesse ponto da formação, os aspectos técnicos para a prática do idioma estarão concluídos.

Por fim a apresentação do léxico é realizada ao longo da formação, de modo transversal. Cada sinal é apresentado dentro de um contexto comunicativo, e apresentações isoladas dos sinais são evitadas. Tal abordagem ajuda os educandos a ampliarem seu conhecimento lexical

do idioma.

Os estudantes são consultados quanto a situações já experienciadas em sua atuação profissional; dessa forma, a apresentação do léxico comunga com a prática deles. Todas as situações sugeridas são simuladas em situações comunicativas onde apenas a Libras é utilizada como idioma.

4.5 Justificativa/Relevância do Guia Pedagógico

Como já mencionado, para o acesso ao sistema básico de saúde pelos utentes da Língua Brasileira de Sinais, o conhecimento básico desse idioma por parte dos profissionais é necessário. Sem esse pré-requisito fundamental, não é possível conceber o sistema como inclusivo.

Infelizmente, as experiências com a Libras nos cursos de graduação na área da saúde são insuficientes ou inexistentes, resultando na inclusão no mercado de profissionais despreparados para lidar em específico com a comunidade surda.

Todavia, as situações vivenciadas por esses profissionais no exercício de sua profissão constituem-se elementos motivadores para a investigação do tema, enquanto as barreiras erguidas passam a ser as rotinas exaustivas e o pouco tempo disponível para a formação adequada no idioma.

Dessa forma, o guia didático mostra-se relevante por fornecer a tais profissionais uma experiência formativa direcionada para sua realidade, focando na comunicação base no idioma-alvo, ao mesmo tempo que permite o desenvolvimento do estudante neste a partir de seu contato com usuários surdos da Libras.

Por concentrar-se na estrutura sintática do idioma e fornecer vocabulário específico para a assimilação dos conteúdos, sua aplicabilidade pode ser feita de modo imediato, motivando o aluno a aprofundar a investigação.

Ademais, por serem estimulados a repassar aos demais profissionais em campo os conhecimentos apreendidos na formação e tornarem-se referenciais para o atendimento a pessoas surdas em seus referidos campos, as orientações contidas no guia didático contribuem para a difusão da Libras entre os profissionais da saúde.

4.6 Apresentação de recursos que se mostraram eficazes frente ao processo de ensino e aprendizagem de Libras com profissionais da saúde no modelo híbrido

Dentre os recursos metodológicos, a plataforma digital *coggle.it* mostra-se eficaz, por permitir a criação de um mapa mental, organizado em escala colorimétrica e com links anexos para conteúdo em vídeo ou texto, oportunizando ao estudante fácil identificação dos assuntos abordados.

O uso dessa ferramenta permite ao educador orientar os alunos a seguirem uma cor por determinado período, devendo esses últimos acessarem os hiperlinks destacados ao longo do caminho para contemplar os conteúdos relativos ao eixo sugerido. Dessa forma, não se limita a uma pesquisa adicional do educando e propicia-se ao educador a seleção adequada das informações basilares a serem explanadas ao longo dos encontros.

Como visto, o material e conteúdo dos encontros foram organizados em três eixos: “Cultura Surda”, “Teoria Linguística” e “Vocabulário”. Dessa forma, o educando pode revisar os assuntos abordados a qualquer tempo. A organização dos eixos em cores vincula o assunto específico a seu eixo norteador, facilitando ao educando a localização do conteúdo específico e as intersecções entre os temas.

Inicialmente, faz-se necessário estabelecer claramente aos educandos o roteiro e as expectativas do curso em questão. Infelizmente, parte significativa da população brasileira desconhece a Libras, confundindo-a com um arranjo comunicativo de baixa complexidade e, assim, supõe que uma formação breve ou um curso aligeirado os transformará em utentes fluentes do idioma. Trata-se de um equívoco que deve ser corrigido celeramente (GESSER, 2009).

A fim de atender ao Decreto nº 5626/05, que determina que os serviços de saúde devem atender diferenciadamente a Comunidade Surda, minoria sociolinguística e cultural, usuária da Língua Brasileira de Sinais (BRASIL, 2005), e viabilizando a construção do vínculo entre paciente e profissional da saúde (DANTAS et al., 2014), o guia didático produzido volta-se para as especificidades desses profissionais.

No segundo momento, voltamo-nos para a construção da significação da aprendizagem (TACCA, 2008). Ainda que experiências particulares com usuários surdos do sistema de saúde ou familiares e conhecidos constituíssem motivação para a assimilação do idioma, tais impulsos podem não estar presentes em todos os participantes e, ainda que estejam, podem ser reforçados pela exposição do histórico de segregação do surdo.

Com o objetivo de sensibilizar os estudantes, abordam-se elementos centrais no processo histórico de marginalização do povo surdo (SOUZA, 2021). As concepções platônicas de educação, o conceito de catarse de Aristóteles, a formulação do signo linguístico de Saussure,

o congresso de Milão em 1880 e suas repercussões são algumas das questões abordadas.

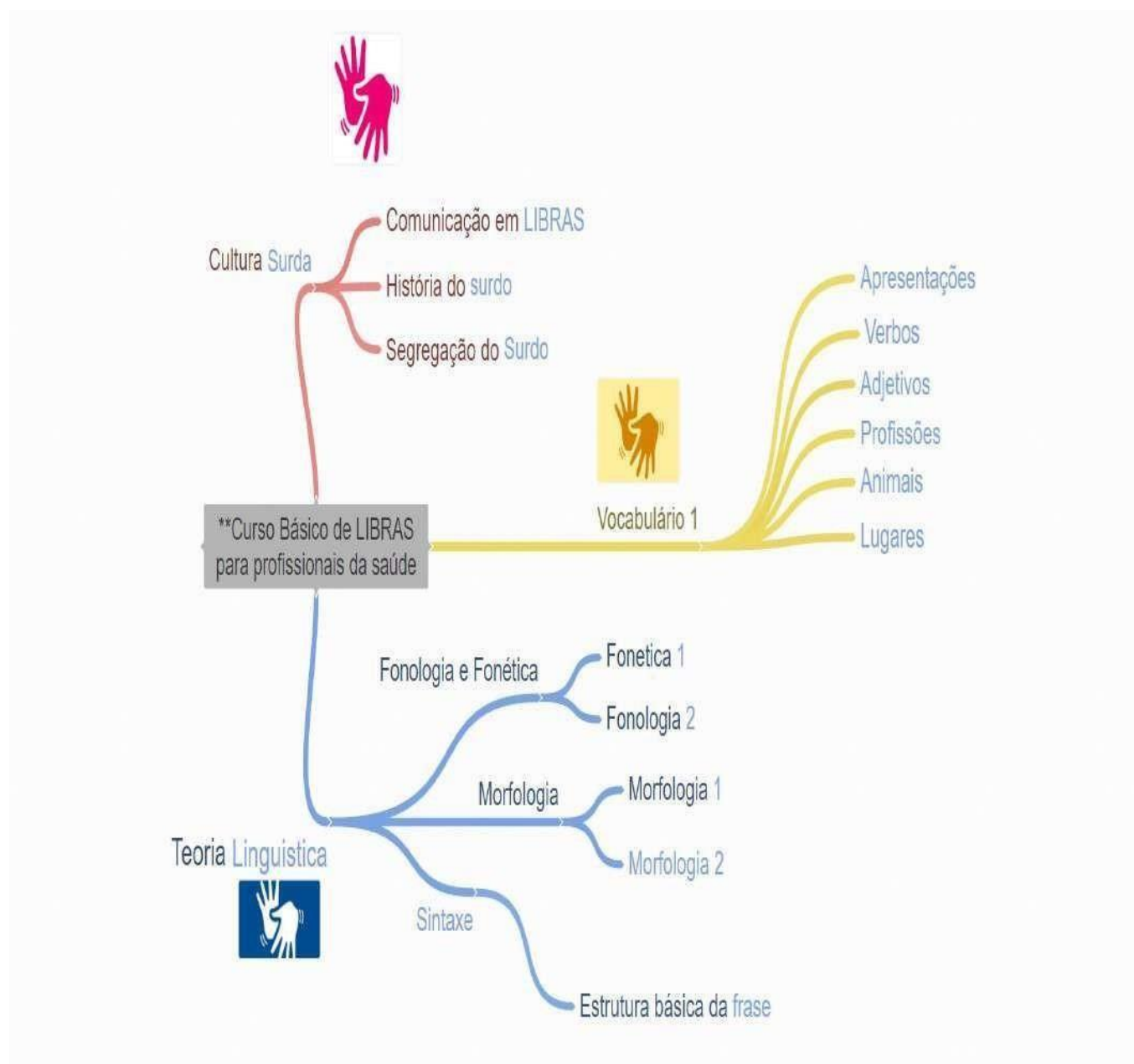
Sobretudo, os alunos devem compreender a percepção visual do mundo da comunidade surda, fator fundamental para, posteriormente, compreender a sintaxe do idioma (ATTHIE, 2017). O objetivo pode ser alcançado a partir da interação direta com um indivíduo surdo de cultura surda. Na ausência desse participante, entrevistas disponíveis na web ou mesmo produções em Libras dos surdos que destacam sua cultura mostram-se efetivas.

4.7 Lista de materiais necessários para a implementação da proposta do curso

Por tratar-se de um estudo introdutório a um idioma, o método preferível para a apropriação e apreensão do léxico é a exposição de situações comunicativas por falantes nativos, considerando que a Libras é um idioma visuoespacial e que, nesse sentido, a utilização de vídeos mostra-se eficaz no processo.

O ambiente virtual deve, portanto, fornecer aos educandos, de forma intuitiva, o acesso às orientações indicadas pelo tutor. Sugere-se o uso da plataforma coggle.it, [trello](https://trello.com/) ou similar, a fim de que os alunos acessem as situações comunicativas sugeridas na ordem indicada, mantendo a compatibilidade entre o conteúdo apresentado e o uso lexical. Como exemplo, temos o conteúdo do guia apresentado na plataforma coggle.it.

Figura 1 - Guia apresentado na plataforma



Fonte: elaborado pelo autor

No modelo exposto, os educandos podem ser orientados a deter-se em uma das trilhas e acessarem os hiperlinks sequencialmente, para terem acesso aos materiais em vídeo ou texto relacionados ao assunto abordado.

O uso de um ambiente virtual de aprendizagem adequado, de modo eficaz, potencializa os encontros presenciais, que devem acontecer em ambiente amplo e garantindo a privacidade dos formandos. Os encontros presenciais, por sua vez, enfocam a aplicação prática do idioma, visando às correções dos sinais e da estrutura gramatical. O ambiente presencial também deve ser adequado para a simulação de situações-problema sugeridas pelos estudantes em momentos anteriores; logo, não há necessidade de uso de quadro branco ou pincel. Todavia, o espaço deve permitir a simulação dos eventos mencionados pelos estudantes.

A fim de tornar o ambiente mais realista possível para a imersão dos educandos, sugere-se que indivíduos surdos participem eventualmente das simulações, o que permitirá uma avaliação precisa da evolução linguística dos participantes, ao mesmo tempo em que a ampliação do léxico linguístico é disponibilizada.

Detalhes cenográficos, tais como os instrumentos hospitalares, indumentárias para profissionais e pacientes, bem como efeitos cênicos para ferimentos e similares, embora não indispensáveis, contribuem significativamente para a fixação das estruturas linguísticas.

4.8 Matriz de referência e sugestões para desenvolvimento das competências no contexto do ensino híbrido

Devido ao caráter prático da formação, dá-se preferência à absorção do idioma aplicado em contexto real ou provável. Embora os livros e dicionários impressos da Língua Brasileira de Sinais possuam valor inestimável na difusão dessa cultura, há limitações sensíveis em seu uso, em especial para o aprendiz do idioma.

Pelo uso de imagens estáticas, sejam figuras, desenhos ou fotos com o auxílio de marcadores indicativos quanto à execução do sinal, seu uso pode levar estudantes a internalizar um sinal de modo equivocado.

A fonologia das línguas de sinais apresenta, como exposto anteriormente, cinco parâmetros básicos, a saber: configuração de mão, locação, movimento, orientação da mão e marcas não manuais. Embora a maioria desses possa ser identificada por meio de imagens estáticas e descritas com significativa precisão textualmente, o mesmo não ocorre com o parâmetro movimento.

O movimento é compreendido plenamente quando observado e muitas nuances são

acrescentadas a esse fonema. A alteração no movimento pode mudar a classe gramatical de um sinal, incorporar a negação, transformar o campo semântico de um sinal e determinar o tipo de verbo utilizado.

Em verdade, todo o sistema de classificadores que determinam a ordem básica da frase em Libras fundamenta-se no movimento. Logo, para uma abordagem eficaz, os materiais utilizados na formação são exclusivamente em vídeos.

Uma segunda vantagem no uso dos vídeos selecionados é a otimização do tempo dos educandos. Como informado, a formação é pensada para um grupo de profissionais da saúde ativo em suas atividades laborais durante o período do curso, e o acesso ao material em vídeo permite a preparação para o momento formativo, bem como a recapitulação deste, depreendendo menor grau de energia, esforço e atenção, se comparado à leitura.

Para se atingir esse objetivo, a escolha dos materiais em vídeo deve ser acertada e concisa.

No que concerne ao docente, é fundamental que esse se concentre em dois aspectos essenciais, sendo o segundo de maior relevância: a sensibilização para as necessidades da comunidade surda e a estrutura sintática do idioma que habilitará o formando a organizar sentenças diversas, à medida que gradualmente amplia seu léxico.

Para o primeiro objetivo, a história da educação do surdo, ainda que apresentada de modo sucinto aliada ao conceito de ouvintismo cunhado por Skilliar, transmite ao cursante a dimensão da marginalização histórica sofrida pelo povo surdo e perpetuada em ações culturais por vezes não apercebidas pelos ouvintes.

O segundo objetivo é alcançado ao aplicar-se os estudos linguísticos sobre fonologia, morfologia e sintaxe, satisfatoriamente apresentados por Quadros e Karnoóp em *Língua Brasileira de Sinais*.

Obviamente, material adicional pode ser acrescido a esses eixos fundamentais, enriquecendo-os. Todavia, adverte-se para o foco da formação, a prática no idioma, a fim de capacitar os estudantes na composição das estruturas gramaticais fundamentais. Logo, o tempo dedicado ao objetivo primeiro não deve se sobrepor ao principal.

4.9 Confeção do Guia

O guia foi produzido com auxílio de diagramador profissional, em linguagem simples, clara e acessível. Para ampla distribuição do material, utilizou-se o formato PDF. O texto contém hiperlinks para acesso à informação adicional, potencializando o aprofundamento em cada eixo temático.

Para o acesso do professor surdo ao material em sua língua nativa, realizou-se a interpretação do referido guia em Língua Brasileira de Sinais, a ser acessado mediante link na plataforma Youtube, no canal do IFCE - campus Crato.

5 CONCLUSÃO

Compreendendo as necessidades da comunidade surda, bem como dos profissionais em saúde, entendemos que, embora ainda distante de uma abordagem ideal, o presente trabalho contribui de modo significativo para mitigar o acesso ao serviço público de saúde pela comunidade surda.

Por voltar-se ao ensino de profissionais que vivenciam uma realidade específica e têm possibilidade de prática imediata e disseminação dos conteúdos apreendidos com seus pares, o êxito a curto prazo resultante desta abordagem se mostra promissor.

Ademais, o guia e formação propostos contribuem para a difusão da Língua Brasileira de Sinais e da cultura surda, o que potencialmente introduz os cursantes em uma imersão profunda nessas temáticas.

Ao elaborar o guia didático para o ensino de Libras para profissionais da saúde, o presente estudo fornece aos docentes da disciplina um percurso metodológico que otimiza o aprendizado do educando ao tempo em que sugere metodologias úteis para o ensino do idioma alvo em uma abordagem híbrida.

Por priorizar os elementos sintáticos, apresenta-se uma abordagem oposta a formação tradicional em Libras, focada na repetição, por vezes exaustiva, do léxico. A compreensão plena da estrutura do idioma estimula o contato do educando com utentes surdos do idioma promovendo a vivência na cultura surda.

As sugestões de estratégias de ensino e tecnologias a serem utilizadas, adequam-se a abordagem híbrida de ensino, potencializando o número de participantes, por conferir autonomia dos momentos reservados para estudo e ritmo de aprendizagem de cada aluno.

Em conclusão, salienta-se que o tema proposto nesta pesquisa não deve circunscrever-se aos limites desta dissertação. A fim de converter o estudo em instrumento útil à disseminação da Língua Brasileira de Sinais, recomenda-se que os métodos e tecnologias abordados continuem a ser experimentados e comparados com outras abordagens ativas, ofertando ao educador diversas possibilidades metodológicas e tecnológicas.

Ademais, no que concerne ao produto educacional e à sua efetividade prática, é mister que seja amplamente disponibilizado, devendo ser aprimorado pelos docentes especialistas que venham a utilizá-lo, resultando em um instrumento eficaz para a favor da inclusão da comunidade em todas as camadas sociais.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, J. S.; FRANÇA, I. S. X.; COURA, A. S.; SOUSA, F. S.; BATISTA, J. D. L.; MAGALHÃES, I. M. O. Um estudo da validade de conteúdo de sinais, sintomas e doenças/agravos em saúde expressos em Libras. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, v. 23, n. 6, p. 1014-23.nov.-dez. 2015.

BAALBAKI, A. C. F.; BUSCACIO, L. L. B. O. fantasma do monolinguismo” continua rondando: dizeres sobre a (s) língua (s) do/no Brasil e sujeito surdo. **Fragmentum**, Santa Maria, v. 55, p. 45-277, jan./jun. 2020.

BARBOSA, A. C. A.; LACERDA, L. L. **Parâmetros de ensino em língua Brasileira de sinais como L2**. Indaial: UNIASSELVI, 2019.

BRASIL. Câmara Dos Deputados. **Projeto inclui conteúdo de Libras nos currículos da educação básica**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/912200-projeto-inclui-conteudo-de-Libras-nos-curriculos-da-educacao-basica/>. Acesso em: 6 jan. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Ministério da Justiça, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Profissional e Tecnológica – EPT**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept>. Acesso em: 16 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 2016**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais. Acesso em: 16 jan. 2023.

BRITO, L. F. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro: TB-Edições Tempo Brasileiro, 2010.

CECIERJ. **Ensino de Libras no ensino fundamental**. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/9/o-ensino-da-Libras-no-ensino-fundamental>. Acesso em: 16 jan. 2023.

DA SILVA VARGAS, V.; MOSER, D. A. Desenvolvimento cognitivo do surdo e aquisição da Língua de Sinais. **Revista Sinalizar**, v. 5, 2020.

DA SILVA, G. A.C. C.; DA SILVA MONTEIRO, T. A.; PEREIRA, O. A. A. Libras como instrumento facilitador para a socialização da criança com deficiência auditiva na escola regular. **Estudos Interdisciplinares em Educação**, v. 1, n. 4, 2018.

DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com surdez**. 2007 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf . Acesso em: 05 fev. 2023.

DANTAS, T. R. A.; GOMES, T. M.; COSTA, T. F.; AZEVEDO, T. R.; BRITO, S. S.; COSTA, K. N. F. M. Comunicação entre a equipe de enfermagem e pessoas com deficiência

auditiva. **Rev enferm UERJ**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, p. 169-174, mar/abr. 2014
 DE ALMEIDA SILVA, T.; LEMES, K. F. Disciplina de Libras na formação de professores: estratégias para o ensino de surdos. **Cadernos Macambira**, v. 7, n. 3, p. 184-189, 2022.

DE OLIVEIRA, A. L. A escrita do sujeito surdo: reflexos da oralidade em “sinais”. In: SEMINÁRIO NACIONAL E SEMINÁRIO INTERNACIONAL POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E PRÁXIS EDUCACIONAL, 7., 2019. [S.l.]. **Anais...** [S.l.:s.n.], 2019.

DE SOUZA, M. T. et al. Ensino de Libras para os profissionais de saúde: uma necessidade premente. **Revista Práxis**, v. 1, n. 2, 2009.

DIVERSA. **Libras e a educacao de surdos no Brasil**. Disponível em: <https://diversa.org.br/noticias/Libras-e-a-educacao-de-surdos-no-brasil/#:~:text=O%20pioneiro%20do%20ensino%20da,a%20matr%C3%ADcula%20de%20meninos%20surdos>. Acesso em: 6 jan. 2023.

FÁVERO, M. H.; PIMENTA, M. L. Pensamento e linguagem: a língua de sinais na resolução de problemas. **Psicologia: Reflexão e crítica**, v. 19, n. 2, p. 225-236, 2006.

IACHINSKI, L. T. et al. A inclusão da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura: visão do futuro docente. **Audiology-Communication Research**, v. 24, 2019.

JUNIOR, ANTONIO DA SILVA MENEZES; DE JESUS CORRÊA, TANIA. Formação médica para o aluno surdo no brasil: Uma revisão narrativa Medical education for deaf students in brazil: A narrative review. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 12, 2021.

LACERDA, C. B. F. de; CAPORALI, S. A.; LODI, A. C. Questões preliminares sobre o ensino de língua de sinais a ouvintes: reflexões sobre a prática. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 53-63, abr. 2004.

MOURA, C. de M. A. B.; DOS ANJOS LEAL, M. E. Libras na Saúde–Ensino da Língua Brasileira de Sinais para Acadêmicos e Profissionais da Saúde. **Revista Práticas em Extensão**, v. 3, n. 1, p. 02-07, 2019.

NEIGRAMES, W. P.; TIMBANE, A. A. Discutindo metodologias de ensino de Libras como segunda língua no ensino superior. **Revista de Estudos Acadêmicos de Letras**, Cáceres, v. 11, n. 1, 2018.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, n. NUMEROESP02, p. 17-31, 2014.

QUORA. **Qual a relação entre a linguagem brasileira de sinais com a linguagem de sinais francesa**. Disponível em: <https://pt.quora.com/Qual-a-rela%C3%A7%C3%A3o-entre-a-Linguagem-Brasileira-de-Sinais-com-a-Linguagem-de-Sinais-Francesa>. Acesso em: 15 jan. 2023

RAMOS, T. S.; ALMEIDA, M. A. P. T. A Importância do ensino de Libras: Relevância para Profissionais de Saúde. **Id on line Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 10, n. 33, p. 116-126, 2017.

ROA, M. C. I. **Libras como segunda língua para crianças ouvintes**: avaliação de uma proposta educacional. 2012. 188f. Tese (Doutorado em Ensino em ciências da Saúde) – Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2012.

SILVA, M. A. B. da. **A atividade pedagógica como estratégia de motivação:** implicações no desempenho de alunos surdos na produção escrita em língua portuguesa. 2007. 145f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontifícia Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SILVA, R. R. da. **O ensino da Libras para ouvintes:** análise comparativa de três materiais didáticos. São Paulo: Feneis, 2012.

SIMPLÍCIO, A. K. M. Vivenciando a disciplina de Libras em tempos remotos. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 3, p. 1-2, 2021.

SKLIAR, C. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. 6.ed. Porto Alegre: Mediação, 2013, p. 07-32.

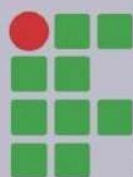
TRIBUNAL REGIONAL ELEITORA PE. **23 e 24 de abril, dia nacional da educação para surdos é dia nacional da Língua Brasileira de Sinais.** Disponível em: <https://www.tre-pe.jus.br/comunicacao/noticias/2021/Abril/23-e-24-de-abril-dia-nacional-da-educacao-para-surdos-e-dia-nacional-da-lingua-brasileira-de-sinais>. Acesso em: 16 jan. 2023.



GUIA DIDÁTICO PARA O ENSINO DE LIBRAS PARA PROFISSIONAIS DA SAÚDE



LUIZ DE BELTRÃO LIMA JUNIOR
SOLONILDO ALMEIDA DA SILVA
SANDRO FERREIRA JUCÁ



INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
Ceará

PROFEPT

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



LUIZ DE BELTRÃO LIMA JUNIOR
SOLONILDO ALMEIDA DA SILVA
SANDRO FERREIRA JUCÁ

GUIA DIDÁTICO PARA O ENSINO DE LIBRAS PARA PROFISSIONAIS DA SAÚDE

UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE LIBRAS
EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO

CRATO
2022

**Guia Didático para o ensino de LIBRAS para
profissionais da saúde: uma proposta para
o ensino de LIBRAS em espaços não
formais de educação.**

Copyright © 2022

Autoria: Luiz de Beltrão Lima Junior

Orientação: Solonildo Almeida da Silva

Coorientação: Sandro Pereira Jucá

Edição do texto: Maria Helena da Conceição Santos

Diagramação: Maria Helena da Conceição Santos

Revisão do texto: Izabel Cistina Santiago Lemos de
Beltrão

FICHA CATALOGRÁFICA

Autorizamos a reprodução e divulgação total ou
parcial deste trabalho, por qualquer meio
convencional ou eletrônico, para fins de estudo e
pesquisa, desde que citada a fonte.

Crato
2022

Sumário

Apresentação	5
Tecnologias educacionais em espaços não formais de educação	7
Percurso Metodológico	10
Cultura Surda	12
Teoria Linguística	14
Vocabulário	17
Difusão da LIBRAS	19
Conclusão	20
Referências	21

Apresentação

O presente guia didático é um produto educacional fruto da pesquisa intitulada **O ensino de libras para profissionais da saúde em espaços não formais de educação** sob a orientação do professor Solonildo Almemida da Silva e coorientação do professor Sandro Pereira Jucá no decurso do programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Ceará (ProfEPT/IFCE).

Sobretudo, este produto é resultado da experiência acumulada ao longo de doze anos atuando como docente responsável pela disciplina Língua Brasileira de Sinais em instituições de ensino superior.

O objetivo deste material é fornecer para os docentes da referida disciplina sugestões, tecnologias e sequência conteudista para abordá-la no ensino a profissionais da saúde em espaços não formais de educação, tais como a web e o hospital e/ou unidade básica de saúde, considerando as especificidades da função laboral e o campo de atuação do público a quem a formação se destina.

As tecnologias e sequencias didáticas sugeridas neste guia foram aplicadas nesta formatação em uma formação de 80 horas com residentes do programa de residência em saúde coletiva na Universidade regional do Cariri (URCA), durante o ano de 2022.

Espera-se que este instrumento possa ser utilizado pelos apreciadores, não apenas como uma mera reprodução, mas especialmente como matéria-prima a partir da qual outras produções de mesma natureza serão desenvolvidas.

Tecnologias educacionais em espaços não formais de educação

O uso que os sistemas educacionais formais fazem da tecnologia é tímido, frente à consolidação destes na sociedade. Informações basilares de conteúdos tornaram-se amplamente disponíveis com a evolução do ciberespaço. Em conversas privadas ou em grupo nas redes sociais, não raro, a resposta a um questionamento é fornecida por meio de um link para um vídeo, fórum ou site na web que detalha o assunto em questão (RECUERO, 2009).

A quantidade e o fluxo de informações disponibilizadas na internet exigem que a aprendizagem, em qualquer espaço, tenha de ser significativa. A função do educador, portanto, ganha mais complexidade, visto que não basta apenas transmitir um determinado conteúdo superficialmente é preciso aprofundá-lo e, mais que isso, fornecer ao educando os mecanismos para avaliar e utilizar os dados disponíveis (DE SOUZA;TAVARES, 2009).

Confinar indivíduos exclusivamente em um modelo tradicional de organização espacial formal é desconectar a escola da sociedade em que está inserida (GADOTTI, 2004) Estudantes de espaços formais de educação já complementam os conteúdos expostos na sala de aula de modo insuficiente ou ineficaz com informação disponível na web, com maior riqueza de informação ou linguagem mais acessível (QUINTANILHA, 2017)

A tecnologia utilizada socialmente pode ser aplicada pelo modelo formal de ensino, todavia, por razões institucionais, a mudança é lenta, passa por questões estruturais e pela formação e capacitação dos educadores, pois o uso social da tecnologia difere do uso desta para fins educacionais (CONTE, 2018).

O uso da web como espaço não formal de ensino fornece uma resposta veloz à necessidade de oferta à educação em comparação aos modelos formais de educação e garante aos seus utentes, se não a equidade - subjugada às profundas diferenças sociais - maior oferta de acesso à educação por eliminar barreiras geográficas e temporais em determinadas configurações (WEBER, 2021).

Ademais, dentro de prazos razoáveis, é conferido ao educando o gerenciamento de sua aprendizagem. Esta relativa autonomia torna a aprendizagem personalizada. Obviamente, para apreciarmos esta proposta, se faz necessário desvincular o conceito de educação em rede do modelo remoto emergencial instaurado durante a pandemia de COVID – 19 (MOREIRA, 2020).

Por fim o uso de recursos digitais, em constante expansão, permite ao docente à criação e à modificação de estratégias para diversificar a aprendizagem, romper com o modelo unilateral de transmissão do conhecimento, permitir a autoria do aluno na construção de seu saber e estreitar a distância entre o modelo de educação e o universo do estudante (BOTTENTUIT JUNIOR, 2020).

Percurso metodológico

Para a proposta contida neste guia utilizaremos a plataforma digital coggle.it a fim de criar um mapa mental, organizado em escala colorimétrica com links anexos para conteúdo em vídeo ou texto, oportunizando ao estudante fácil identificação dos assuntos abordados.

O uso desta ferramenta permite ao educador orientar os alunos a seguirem uma cor por determinado período, devendo estes últimos acessarem os hiperlinks destacados ao longo do caminho para contemplar os conteúdos relativos ao eixo sugerido. Desta forma, não se limita a uma pesquisa adicional do educando e propicia-se ao educador a seleção adequada das informações basilares a serem explanadas ao longo dos encontros.

O material e conteúdo dos encontros foram organizados em três eixos: Cultura Surda, Teoria Linguística e Vocabulário. Dessa forma, o educando pode revisar os assuntos abordados a qualquer tempo. A organização dos eixos em cores vincula o assunto específico a seu eixo norteador, facilitando ao educando a localização do conteúdo específico e as intersecções entre os temas.

Inicialmente, se faz necessário estabelecer claramente aos educandos o roteiro e as expectativas do curso em questão. Infelizmente, parte significativa da população brasileira desconhece a LIBRAS, confundindo-a com um arranjo comunicativo de baixa complexidade e, assim, supõem que uma formação breve ou um curso aligeirado os transformará em utentes fluentes do idioma. Este equívoco deve ser corrigido cedo (GESSER, 2009).

A fim de atender ao Decreto 5626/05, que determina que os serviços de saúde devem atender diferenciadamente a Comunidade Surda, minoria sociolinguística e cultural, usuária da Língua Brasileira de Sinais (BRASIL, 2005) e viabilizando a construção do vínculo entre paciente e profissional da saúde (DANTAS et al., 2014) o guia didático produzido volta-se para as especificidades destes profissionais.

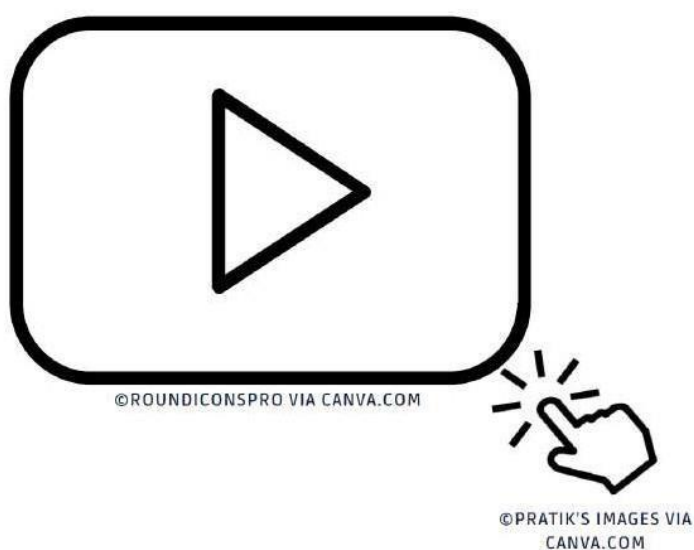
Julgamos ser relevante que o momento de exposição do roteiro do curso e explanação das expectativas dos alunos aconteça de forma síncrona, presencial ou virtualmente. Esta interação direta permite aos educandos expor dúvidas ou concepções equivocadas acerca dos surdos, sua língua e sua cultura e fornece ao professor elementos para a desconstrução de barreiras atitudinais há muito erigidas, este diálogo é indispensável para determinar a ênfase a ser aplicada em cada eixo do método.

Cultura Surda

No segundo momento, voltamo-nos para a construção da significação da aprendizagem (TACCA, 2008). Ainda que experiências particulares com usuários surdos do sistema de saúde ou familiares e conhecidos constituíam motivação para a assimilação do idioma, tais impulsos podem não estar presentes em todos os participantes e, ainda que estejam, podem ser reforçados pela exposição do histórico de segregação do surdo.

Com o objetivo de sensibilizar os estudantes, abordam-se elementos centrais no processo histórico de marginalização do povo surdo (SOUZA, 2021). As concepções platônicas de educação, o conceito de catarse de Aristóteles, a formulação do signo linguístico de Saussure, o congresso de Milão em 1880 e suas repercussões são algumas das questões abordadas.

Sobretudo, os alunos devem compreender a percepção visual do mundo da comunidade surda, fator fundamental para, posteriormente, compreender a sintaxe do idioma (ATTHIE, 2017). O objetivo pode ser alcançado a partir da interação direta com um indivíduo surdo de cultura surda. Na ausência deste participante, entrevistas disponíveis na web, ou mesmo produções em LIBRAS dos surdos que destacam sua cultura mostram-se efetivas, como a excelente explanação da entrevista concedida por Sueli Ramalho Segala ao programa *Provocações*, disponível em *Provocações | Sueli Ramalho | 2012 - YouTube*.



Teoria Linguística

Após promover ao educando as bases para significar o conteúdo, é necessário fornecer instruções que o permitam diferenciar as diferenças entre um sistema linguístico visual - espacial e o oral - auditivo, especialmente, a simultaneidade de exposição dos fonemas na LIBRAS.

A apresentação dos parâmetros básicos, a saber: configuração de mão, locação, movimento, orientação da mão e marcas não manuais são apresentados de forma contextualizada, o que permite ao estudante o contato com o léxico e internalizar o ritmo padrão do idioma (BENASSI, 2015).

É importante ter em mente que esta exposição tem por objetivo a prática no idioma. Assim, não há necessidade de deter-se em análises linguísticas complexas dos parâmetros básicos mencionados. De posse desse conhecimento, os alunos podem reproduzir os sinais baseados apenas nas informações de cada parâmetro, auxiliando a fixação dos sinais elencados.

A explicação morfológica dos processos de derivação, composição, incorporação de numerais e negação, permitem ao educando manipular o idioma, compreendendo seus limites de atuação (LOURENÇO, 2015). Exercícios de conversação baseados em diálogos simples e breves devem levar o estudante a aplicar alterações semânticas, a partir da manipulação de um dos parâmetros básicos.

Igualmente relevante é a distinção dos tipos de verbos em LIBRAS, entre verbos simples, com concordância e que incorporam afixos locativos (WANDERLEY, 2017). A compreensão da flexão verbal é a deixa para introduzir o conceito de classificadores e geografia espacial, que se torna prático a partir da interatividade com a flexão verbal.

Estando estabelecidos todos os elementos para a compreensão da sintaxe, é chegado o momento adequado para a apresentação da ordem básica da frase em LIBRAS (DE ALMEIDA, 2013). É necessário frisar que, por se tratar de um curso destinado à comunicação básica com usuários surdos do sistema de saúde, aspectos mais complexos da sintaxe - tais como a formação da frase com tópico e foco - não serão abordados em detalhes. As frases utilizadas para estabelecer a ordem sintática usual serão sempre compostas de um sujeito, um verbo e um objeto.

A apresentação da sintaxe do idioma agrupa todos os conteúdos expostos até então, a percepção visual do mundo pelo surdo, o caráter concreto do idioma, os elementos constitutivos dos sinais, as possibilidades de alterações semânticas a partir da modificação de um dos elementos básicos, flexões verbais e o uso dos classificadores. O aluno deve ser capaz de concluir que a soma destes fatores deverá, em sentenças simples, levar o objeto a ocupar uma função prioritária na ordem da sentença. Neste ponto da formação, os aspectos técnicos para a prática do idioma estarão concluídos.

Vocabulário

Resta ao educando assimilar o léxico através da comunicação perene com utentes fluentes do idioma. Obviamente, elementos lexicais básicos já foram apresentados por meio das seções de conversação, todavia, estes elementos introdutórios se perderão sem prática constante em situações reais de comunicação. É de grande valia promover o contato com associações ou grupos de surdos para o desenvolvimento dos estudantes.

Para o docente oportunizar tais situações configura um satisfatório, porém, trabalhoso projeto de extensão. Infelizmente, circunstâncias diversas, sobretudo laborais, nem sempre permitem efetivar a idealização.

A fim de compensar esta ausência, é possível simular prováveis situações comunicativas a serem encontradas no ambiente profissional dos alunos. É prático que os próprios estudantes exponham com a antecedência devida situações vivenciadas ou imaginadas por eles com clientes surdos (RAMOS, 2017).

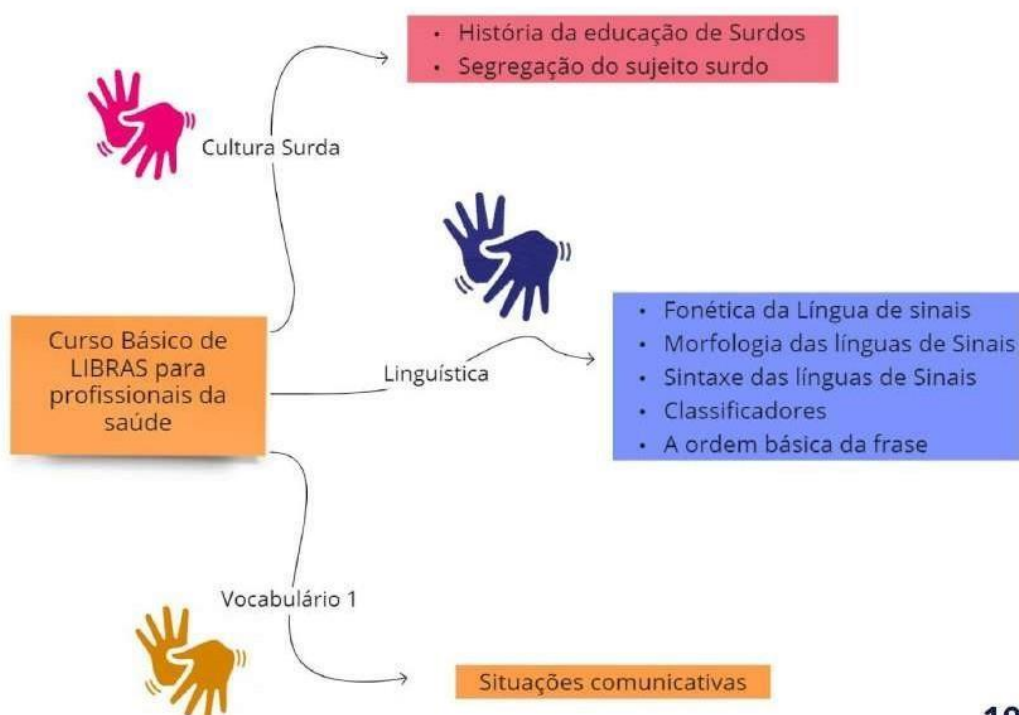
Embora a simulação não substitua a comunicação real, ela pode ser bastante efetiva, sobretudo se surdos atuarem como pacientes dentro das situações propostas pelos alunos. Nesta ocasião, a comunicação deve dar-se exclusivamente em LIBRAS, não devendo o docente fornecer qualquer auxílio em idioma oral.

O exercício de comunicação, baseado na simulação de situações reais ou prováveis, fornece ao educando evidência satisfatória das condições para desenvolver a fluência no idioma e assegura-lhe de que, neste ponto, já está de posse do conhecimento necessário para estabelecer o diálogo inicial com utentes da Língua Brasileira de Sinais. Ao mesmo tempo, alerta-o para a necessidade da interação com a comunidade surda para seu desenvolvimento linguístico.

Difusão da LIBRAS

Buscando estreitar a relação dos educandos com a comunidade surda e difundir a língua de sinais (SILVEIRA, 2020) ao final do curso, os alunos são designados a realizar uma breve formação com os profissionais em seu campo de atuação.

A formação limita-se a apresentação de sinais básicos, demonstrações simples e sugestões de como proceder diante de um usuário surdo. Este momento visa sensibilizar a equipe do estabelecimento ao tempo em que atrai mais profissionais da saúde para o aprendizado do idioma.



Conclusão

Aprender um novo idioma e desenvolver a fluência é tarefa para perseverantes. Formações breves não permitem a plena compreensão do funcionamento de um sistema linguístico, sobretudo porque não podemos dissociar um idioma de sua cultura.

O guia didático apresentado não se propõe a realizar o impossível. Todavia, destaca para os profissionais de saúde a relação entre a cultura surda e o idioma dos surdos, visando a sensibilização destes, a fim de conferir significado aos aspectos técnicos e gramaticais da língua, que são expostos como elementos iniciais a serem completados pela inserção na comunidade surda.

Espera-se que os docentes que apreciarem este guia possam adaptá-lo a cada realidade, modificando-o e evoluindo-o, pois, assim como o curso proposto o guia didático configura-se como uma sugestão inicial para o ensino da LIBRAS para profissionais da saúde.

Referências

ATTHIE, Leila Custódio; TAVEIRA, Cristiane Correia. A percepção visual de um aluno surdo da EJA. *Revista Espaço*, n. 47, 2017.

BENASSI, Claudio Alves; DE JESUS PADILHA, Simone. FONOLOGIA DA LIBRAS Os parâmetros e a relação pares mínimos na Libras. *Revista Diálogos*, v. 3, n. 2, p. 94-106, 2015.

BRASIL. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Ministério da Justiça, 2005.

CONTE, Elaine; HABOWSKI, Adilson Cristiano; RIOS, Míriam Benites. AS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO. CIET: EnPED, 2018.

DA GLÓRIA GOHN, Maria. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. *Investigar em educação*, v. 2, n. 1, 2014.

DANTAS, T. R. A.; GOMES, T. M.; COSTA, T. F.; AZEVEDO, T. R.; BRITO, S. S.; COSTA. K. N. F. M. Comunicação entre a equipe de enfermagem e pessoas com deficiência auditiva. *Rev. Enferm. UERJ*, Rio de Janeiro, 2014 mar/abr; 22(2):169-74.

DE ALMEIDA, Magno Pinheiro; ALMEIDA, Miguel Eugênio. Tópicos linguísticos: sintaxe na Libras. Revista Phologus, v. 19, n. 55, p. 626-34, 2013.

DE SOUZA, Jemmerson Antonio; TAVARES, Helenice Maria. O educador contemporâneo nos espaços educativos.

GADOTTI, Moacir. Informação, conhecimento e sociedade em rede: que potencialidades? 2004.

GESSER, Audrei. LIBRAS? que língua é essa: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. Parábola, 2009.

JUNIOR, João Batista Bottentuit. Aplicativos de interação em sala de aula: análise de três possibilidades pedagógicas com recursos digitais. Revista Cocar, v. 14, n. 30, 2020.

LOURENÇO, Guilherme. A manifestação da concordância nas Línguas de Sinais. Revista e-escrita: Revista do Curso de Letras da UNIABEU, v. 5, n. 3, p. 46-58, 2015.

MOREIRA, J. Antônio; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. Dialogia, p. 351-364, 2020.

QUINTANILHA, Luiz Fernando. Inovação pedagógica universitária mediada pelo Facebook e YouTube: uma experiência de ensino-aprendizagem direcionado à geração-Z. Educar em Revista, p. 249-263, 2017.

RAMOS, Tâmara Silva; ALMEIDA, Maria Antonieta Pereira Tigre. A Importância do ensino de Libras: Relevância para Profissionais de Saúde. ID on line. Revista de psicologia, v. 10, n. 33, p. 116-126, 2017.

RECUERO, Raquel. Redes sociais na internet, difusão de informação e jornalismo: elementos para discussão. Metamorfoses jornalísticas, v. 2, p. 1-269, 2009.

SCHMITT, Deonísio; LUCHI, Marcos. LIBRAS: conhecer a cultura surda. 2014.

SILVEIRA, Luciane Cruz. A importância das políticas linguísticas para a difusão da Libras. Porto Das Letras, v. 6, n. 6, p. 313-327, 2020.

SOUZA, Eliane de Jesus Ribeiro. Educação de surdos. Revista Primeira Evolução, v. 1, n. 16, p. 49-52, 2021.

TACCA, Maria Carmen Villela Rosa; BRANCO, Angela Uchoa. Processos de significação na relação professor-alunos: uma perspectiva sociocultural construtivista. Estudos de psicologia (Natal), v. 13, p. 39-48, 2008.

WANDERLEY, Débora Campos et al. A classificação dos verbos com concordância da língua brasileira de sinais: uma análise a partir do SignWriting. 2017.

WEBER, Dorcas Janice. Ensinar e aprender em contextos na web: modos e espaços. Revista Espaço Crítico. Goiania, GO. Vol. 2, n. 2 (jul. 2021), p. 377-388, 2021.

ANEXO B – FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

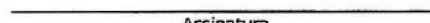
FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: O ensino de LIBRAS para profissionais de saúde ouvintes no Modelo Híbrido: um estudo metodológico			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 5			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas, Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: IZABEL CRISTINA SANTIAGO LEMOS DE BELTRÃO			
6. CPF: 017.666.123-93		7. Endereço (Rua, n.º): ANTONIO XENOFONTE VILA ALTA 04 CRATO CEARA 63119160	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: (88) 3521-6771	10. Outro Telefone:	11. Email: izabel_santiago@hotmail.com
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo. Data: ____ / ____ / ____ Assinatura			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Regional do Cariri - URCA		13. CNPJ: 06.740.864/0001-26	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: (88) 3102-1212		16. Outro Telefone:	
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução. Responsável: <u>MARIA NIZETE TAVARES ALVES</u> CPF: <u>458.422.724-15</u> Cargo/Função: <u>CHEFE DO DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM</u> Data: <u>10</u> / <u>04</u> / <u>2023</u> Assinatura			
Documento assinado digitalmente gov.br MARIA NIZETE TAVARES ALVES Data: 10/04/2023 12:05:35-0300 Verifique em https://validar.itl.gov.br			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: O ensino de LIBRAS para profissionais de saúde ouvintes no Modelo Híbrido: um estudo metodológico			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 5			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas, Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: IZABEL CRISTINA SANTIAGO LEMOS DE BELTRÃO			
6. CPF: 017.666.123-93		7. Endereço (Rua, n.º): ANTONIO XENOFONTE VILA ALTA 04 CRATO CEARA 63119160	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: (88) 3521-6771	10. Outro Telefone:	11. Email: izabel_santiago@hotmail.com
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo. Data: 14 / 04 / 2023  Assinatura			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Regional do Cariri - URCA		13. CNPJ: 06.740.864/0001-26	
14. Unidade/Órgão:			
15. Telefone: (88) 3102-1212		16. Outro Telefone:	
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução. Responsável: MARIA NIZETE TAVARES ALVES CPF: 458.422.724-15 Cargo/Função: CHEFE DO DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM Data: 10 / 04 / 2023  Assinatura			
Documento assinado digitalmente  MARIA NIZETE TAVARES ALVES Data: 10/04/2023 12:05:35 -0300 Verifique em https://validar.itl.gov.br			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

ANEXO C – PROJETO LIBRAS



O ensino de LIBRAS para profissionais de saúde ouvintes no Modelo Híbrido

1. EXPLICITAÇÃO, JUSTIFICATIVA DO TEMA E PROBLEMA DE PESQUISA

Os avanços tecnológicos viabilizados pela produção microeletrônica promoveram profundas e irreversíveis alterações nas relações de trabalho incluindo o setor educacional, instigando os educadores a reinventar suas formas de atuação profissional e de abordagem pedagógica (KUENZER, 2016). Nesse sentido, a pandemia causada pela *Coronavirus Disease* (COVID-19), a partir de março de 2020, acelerou as alterações idealizadas pelo modelo *toyotista* de produção no campo do ensino (KUENZER, 2016).

Contudo, a necessidade abrupta e radical do ensino remoto emergencial, aliado a um modelo prussiano de transmissão de orientações, diretivas e normativas, além da inexistência de tempo hábil para planejamento e inexistência de recursos adequados para profissionais e beneficiários, causou a sensação de incompatibilidade entre uma prática educativa que aponte para a *omnilateralidade* com o uso de sistemas oriundos da base microeletrônica, na comunidade docente e discente (FEITOSA, 2020).

Entretanto, resistir às inferências na autonomia da prática profissional dos professores não se resume a negar ferramentas tecnológicas, ao contrário, exige apropriar-se destas demarcar e orientar os limites em sua aplicação e, prioritariamente, explicitar e fomentar o papel imprescindível do professor neste espaço (KUENZER, 2016).

Uma postura de total recusa ao modelo híbrido de ensino, pode alegoricamente comparar-se a uma formiga que tenta conter um trem em movimento, o desenvolvimento do ciberespaço introduziu tecnologias que favorecem o modelo híbrido de ensino (Levy, 1997). Uma vez que os sistemas bancário e comercial adotaram e consolidaram, o que poderíamos configurar como uma abordagem híbrida de atuação, deslocando o foco do sistema para o cliente, que não mais é agente passivo, mas atua diretamente em todas as etapas do serviço que lhe é prestado, a transferência de processos análogos no campo da educação é lógica (ALMEIDA, 2017). Frear este processo exige descolar o sistema educacional da sociedade

Ademais, na modalidade híbrida de ensino destacam-se aspectos significativamente positivos se considerarmos as atuais necessidades da sociedade. Indivíduos que exercem atividades laborais tem no modelo híbrido de ensino maior possibilidade de continuar sua formação, estudantes integrais potencialmente otimizam



o tempo dedicado a atividades acadêmicas e pessoais a partir de uma aplicação adequada do ensino híbrido, barreiras geográficas podem ser eliminadas gerando economia de



tempo e recursos de docentes, discentes e instituições de ensino (ARRUDA 2020). Por fim, assumindo que a sociedade está em constante evolução e reconhecendo a disparidade social da realidade brasileira, concluímos que um formato eficaz de educação tem de necessariamente ser híbrido. (BRITO, 2020.)

1.1 Justificativa

Em caráter particular percebi a utilidade e viabilidade de uma abordagem híbrida de ensino no início da prática docente, ao atuar na zona rural, especificamente na rede municipal de educação da cidade do Crato – CE. Como professor licenciado em Letras (Língua Portuguesa / Inglesa), especialista em língua portuguesa e literatura brasileira e africana de língua Portuguesa e utente da Língua brasileira de sinais como segunda língua, certificado pelo PROLIBRAS (Certificado de Proficiência no Uso e Ensino da Libras), vislumbrei a possibilidade de fazer uso de tecnologias de comunicação a distância em prol da educação de comunidades isoladas. O percurso ao qual os educandos residentes na zona rural eram submetidos diariamente para chegar à escola caracterizava-se como longo, tortuoso e por vezes, intransponível, resultando em considerável redução do número de discentes presentes na instituição em alguns períodos do ano. As justificativas para a não construção ou manutenção de autovias no município, demonstrou que eliminar as barreiras físicas, comuns a docentes e discentes, seria mais exequível do que remediá-las.

Ao ingressar no IFCE *Campus* Iguatu no ano de 2013, evidenciou-se a viabilidade de uma abordagem híbrida de ensino modelo na disciplina de LIBRAS no curso Tecnólogo de Irrigação e Drenagem, composto, em sua larga maioria, por alunos residentes na zona rural, que diariamente realizavam o traslado moradia- Instituição de Ensino sob condições análogas aos estudantes da rede municipal da cidade do Crato, moradores na zona rural.

A observação da prática docente de meus pares no referido curso revelou que, embora conteúdos de natureza prática demandem a presença física do aprendiz, matérias teóricas, tal qual a disciplina que ministrava, permitiam parcialmente, sem prejuízos ao conteúdo, a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem ou outra forma de comunicação remota, permitindo a otimização dos recursos do educando e da instituição.



Devido à convivência com a comunidade surda, observei que estes também se beneficiariam, direta e indiretamente, da ampliação de modelos remotos de ensino na educação profissional.

Utentes surdos da língua de sinais destacaram a dificuldade de comunicação com profissionais de saúde ouvintes que desconhecem a língua de sinais, como um dos principais fatores para o uso inadequado ou mesmo recusa à busca do sistema de saúde (PEREIRA et al, 2020).

A presença dos intérpretes, como mediadores no processo comunicativo, não garante a transmissão adequada da mensagem intencionada além de não se configurar como autonomia linguística. Em verdade, se constrói uma relação de dependência os surdos e o intérprete (MARTINS, 2008).

O atendimento adequado em saúde pode envolver a indagação de questões particulares relativas à sexualidade e eventualmente apresentação do corpo nu para um diagnóstico precisos. Estes fatores podem constituir-se uma barreira para os usuários do sistema de saúde, a presença constante de um intérprete durante a anamnese pode torná-la intransponível além de comprometer o sigilo profissional equipe de saúde e paciente e autonomia e confiabilidade do surdo (FRANCISQUETI, 2017).

Todavia, ainda que os profissionais da rede de saúde demonstrem interesse genuíno no paciente surdo, as demais atribuições laborais o impedem de receber treinamento sistematizado para o aprendizado do idioma, formações esporádicas e pontuais não se prestam a fixação de um novo léxico e sintaxe, apenas situações comunicativas reais permitem a apropriação desta matéria (DIAS, 2020).

Para se assegurar o direito ao atendimento adequado, a barreira do idioma precisa ser superada (BRASIL, 2002). Sem este pressuposto a abordagem integral e humanizada permanecerá inacessível ao usuário surdo do sistema de saúde (BARROSO, FREITAS e ETTERICH, 2020).

Neste caso a utilização de um sistema híbrido de ensino potencialmente permite aos profissionais de saúde ativos receberem a capacitação necessária para o atendimento básico ao paciente surdo, sem aligeiramentos ou reducionismos na formação ao tempo em que os recursos e tempo destes profissionais são otimizados pela alternância entre momentos presenciais e *online*.

A partir da atuação como docente no modelo remoto emergencial de ensino nos anos de 2020 e 2021, compreendo que a aplicação dessa modalidade em disciplinas compatíveis, com o devido planejamento, sob condições adequadas, pode converter-se



em uma experiência exitosa, útil para além das imposições causadas pela pandemia centrando o aluno no processo de educação enquanto assegura o papel indispensável do educador (SUGITA, 2020).

Obviamente, não se afirmar que o modelo híbrido será adequado e produtivo em toda situação educativa. Se faz necessário analisar como e quais conteúdos se prestam ao modelo híbrido; além de identificar os pressupostos básicos no que diz respeito a equipamentos e formações necessários aos docentes e educandos submetidos a esta abordagem, bem como determinar que enfoques metodológicos são práticos no modelo híbrido (BACICHL, 2015).

Para a execução desta tarefa hercúlea, exige-se uma mudança atitudinal por parte dos profissionais da educação que só será motivada a partir da diferenciação entre os conceitos de ensino remoto, ensino híbrido e Ensino a distância, apresentação de metodologias adequadas ao modelo híbrido e relatos de experiência que comprovem as potencialidades e fragilidades destes. (FERNANDES, ROCHA e MEDEIROS, 2021)

Desta forma, a proposta do presente estudo é conceituar o ensino híbrido, identificar metodologias ativas adequadas, confeccionando um guia para o ensino de LIBRAS no modelo híbrido.

A proposta serve em especial aos professores que ministram a disciplina e/ou cursos formativos de LIBRAS e que o fazem para educandos que atuam no sistema de saúde tendo, em sua ação profissional, a demanda de clientes surdos, tais como os profissionais atuantes no próprio IFCE.

2. OBJETIVOS

Com o intuito de auxiliar docentes de LIBRAS a aplicar tecnologias e metodologias assertivas em uma abordagem híbrida do conteúdo com profissionais da saúde, a presente pesquisa busca agrupar elementos úteis a tal modelo de ensino, ao tempo em que sugere combinações de métodos adequados ao conteúdo de LIBRAS.

2.1. Objetivo Geral:

- Disponibilizar guia didático para o ensino híbrido de LIBRAS com profissionais da saúde.

2.2. Objetivos Específicos:

- Elaborar plano de ensino com percurso metodológico construído para potencializar o processo de ensino e aprendizagem dos profissionais da saúde em curso de LIBRAS ministrado no modelo remoto.
- Elencar os recursos utilizados para aplicação do plano de ensino de LIBRAS adaptado ao modelo híbrido de ensino direcionado aos profissionais de saúde.
- Verificar a validade de conteúdo e de aparência do guia didático junto ao comitê de especialistas.

3. INTERLOCUÇÕES TEÓRICAS PRIVILEGIADAS

Um dos fatores fundamentais para pensarmos em uma proposta híbrida de ensino é diferenciá-lo do ensino remoto emergencial. Neste último destaca-se o termo “emergencial” que designa ação imediata, apressada e carente de suficiente planejamento tendo por objetivo remediar uma situação temporária (BEHAR,2020). Na tentativa de minimizar os impactos da aprendizagem durante a pandemia, educadores passam a realizar adaptações em caráter de urgência nos programas curriculares de disciplinas (SOUZA,2021).

3.1 Modelo remoto emergencial

O modelo remoto caracterizou-se pela transposição do espaço presencial para o virtual, sem mudanças metodológicas, na maioria dos casos ou mesmo as necessárias capacitações e apresentações a tecnologias e metodologias adequadas ao novo formato (NICOLINI e MEDEIROS, 2021). Tentativas particulares de uso e fomento de tecnologias e métodos úteis se fizeram durante o processo.

Seria improvável uma abordagem distinta da migração de espaços, posto que transpor o ensino presencial para o remoto não é tarefa simples, são necessárias metodologias particulares e familiaridade com recursos tecnológicos raramente ou nunca utilizados até então. Ademais o tempo para a exposição do conteúdo é limitado pela capacidade de concentração do educando que, na maioria dos casos não dispõe de condições adequadas para o estudo (FAUSTINO e SILVA, 2020), o problema da



percepção do outro no ambiente virtual é outro fator impactante no modelo remoto emergencial (COELHO e TEDESCO, 2017).

A familiaridade dos educandos com tecnologias utilizadas no meio social não garante o sucesso com uso das mesmas em um ambiente de aprendizagem (CASTRO et al, 2015), em contrapartida fatores socioeconômicos impedem estudantes de possuírem o equipamento básico para o acesso as aulas, condição *sine qua non* para o êxito do modelo remoto emergencial (MACEDO, 2021).

As orientações gerais para a execução do modelo remoto emergencial o distinguem da educação a distância – EAD, reconhecendo que esta última possui metodologia própria (MORAES, 2020).

Em suma podemos concluir que o modelo remoto emergencial se estabeleceu como um epifenômeno da pandemia, uma abordagem em ensino transitória a ser descartada tão cedo o quanto possível.

3.2 Modelo híbrido

Um modelo híbrido de ensino, por sua vez, se mostra como necessário no cenário educacional mesmo excluindo-se os eventos iniciados com a pandemia de coronavírus em março de 2020. As motivações que levam um indivíduo buscar a educação profissional ou o ensino superior são diversas, condições socioeconômicas, necessidades educacionais específicas e faixa etária são apenas alguns fatores que tornam qualquer sala de aula heterogênea (CASTRO et al, 2015)

Concebendo a sociedade com imperfeita, plural, contraditória e irregular e levando em conta que a atual geração de alunos possui anseios, tecnologias e relacionamentos com mundo particulares, concluímos que o modelo de ensino adequado em nosso tempo necessariamente tem de ser híbrido (MORAN in BACHIC, TANZI NETO e TREVISANI. 2015)

Segundo Asubel, para a retenção de um conhecimento é necessário o assunto seja potencialmente significativo para o educando (ASUBEL, 2003) o modelo tradicional de ensino, por basear-se em uma sociedade cristalizada, em algum ponto antes da expansão massiva do ciberespaço, não permite ao aluno o vislumbre do significado prático dos seus conteúdos.

A questão parece ser de propaganda e linguagem, o problema não reside no conteúdo em si mas na capacidade de vendê-lo ao aluno e esta possibilidade continuará



fechada enquanto a linguagem utilizada não for compatível com a atual geração de estudantes.

O ensino híbrido, quando se utiliza do ciberespaço, tem o potencial de aproximar os conteúdos escolares a sociedade. Assumimos aqui o conceito de ensino híbrido como qualquer programa educacional formal, onde o estudante aprende, mesmo que em parte, por meio do ensino online (HORN, Michel B., STAKER, Hearther. 2015.)

Desta forma, atividades de profissionais inseridos no sistema tradicional de ensino que realizam esporadicamente ou sistematicamente atividades que incluem a gameificação, uso de vídeos e programas de computador ou similares não podem ser conceituadas como ensino híbrido por não estarem dentro de programa educacional formal.

Nesta última afirmação marcamos uma clara distinção entre o modelo híbrido de ensino e o modelo remoto emergencial relacionada ao planejamento, pertencimento ao programa formal da disciplina e instituição, as ações realizadas on line são planejadas e do conhecimento de todos os atores envolvidos desde o início da atividade acadêmica de modo a fortalecer a aprendizagem centrada no aluno.

O deslocamento do foco para o aluno é fator fundamental para abordagem híbrida. Embora o mesmo discurso esteja presente em um modelo industrial de ensino as técnicas não permitem sua efetivação. Os procedimentos didáticos e a organização das disciplinas em grades curriculares afastam o cotidiano do aluno das matérias a serem aprendidas e lhe confere uma posição passiva no processo de ensino aprendizagem. (FREIRE, 200)

O ensino híbrido, por sua vez, não se dá pela transposição de espaços (físico para virtual) Mas, pela metodologia adotada. Professor e aluno não ocupam espaços rígidos nesta abordagem, ambos buscam a construção de aprendizagens, a posição passiva do docente já não existe assim como a concepção do professor como responsável para ensinar tudo (CASTRO 2015).

As metodologias adotadas em uma abordagem híbrida, devem ser centradas no educando, para serem efetivas. Para tanto se faz necessário utilizar o ensino pelo princípio da pesquisa em suas diversas estratégias metodológicas. Neste enfoque, professor, aluno e meio, físico, relacional e social, são agentes ativos, logo, o aprendizado não pode centrar-se na figura do professor. Sua atuação passa a ser de organizador dos atos de curiosidade de seus estudantes (OLIVEIRA E SILVA, 2021).

Deslocar o foco para o educando é o movimento angular para explicitar o significado no processo de ensino. Imediatamente a condição discipular do aluno é



abolida, a realidade destacada é a do estudante, a realidade a ser modificada também, sua curiosidade é a força motriz do processo. Tal configuração confere ao ensino característica emancipatória (DEMO, 1996). Segundo Freire esta é a única possibilidade para denominar ensino a atuação docente como ensino “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.” (FREIRE, 2002)

3.3 Metodologias ativas

Na presente pesquisa nos concentramos em duas estratégias metodológicas tendo o ensino pelo princípio da pesquisa como diretriz. A sala de aula invertida e a problematização.

O conceito de Sala de aula invertida, tem como premissa utilizar o tempo do encontro presencial para a fixação de conceitos previamente expostos em formatos digitais produzidos com recursos adequados e submetidos a revisão (SOSPROFESSOR, 2015). Todavia, existem diversas maneiras de se inverter a sala de aula.

A ideia de que o professor é substituído por um computador não poderia estar mais equivocada, sua atuação é indispensável e envolve, auxiliar os educandos no processo de aprendizagem, avaliá-los, selecionar conteúdos, ações bastante semelhantes ao modelo tradicional de ensino, entretanto neste caso suas habilidades passam a ser aproveitadas transcendendo o ambiente escolar (SCHELL, 2015).

A problematização, parte do pensamento de Freire, por levar em conta os pressupostos do sujeito e seus conhecimentos prévios, a relação entre educador e educando deve ser dialógica permitindo a ambos o aprendizado mútuo (FREIRE, 1975). Suas etapas envolvem observação, identificação de problemas, reflexão, teorização, hipótese de solução e propostas (VIEIRA, 2015).

Para a aplicação da metodologia da problematização seguimos um esquema denominado método do arco, organizado em cinco etapas. A primeira etapa denomina-se observação da realidade concreta, seu objetivo é analisar criticamente uma determinada realidade e problematizar dificuldades, falhas e conflitos, para a escolha de um ou mais problemas. A segunda etapa é a determinação de pontos chave, caracterizada pela reflexão sobre a origem do problema escolhido, criteriosamente as variáveis mais relevantes para a existência do problema são identificadas como pontos-chave. Na terceira etapa denominada teorização, os alunos analisam, organizam e registram, após pesquisas em diferentes fontes, as possíveis soluções para o problema estudado. Na quarta



etapa, a teorização, os alunos constroem a sua hipótese para a solução do problema o que nos leva a tapa final a aplicação prática a Realidade (SCHAURICH, CABRAL e ALMEIDA, 2007).

3.4 O ensino de LIBRAS

O método híbrido de ensino aliado ao uso das metodologias ativas adequadas, sem as quais não se caracteriza a modalidade híbrida, não apenas adequa-se ao ensino da língua brasileira de sinais – LIBRAS como potencializa a retenção do conhecimento pelo educando.

Tendo sido reconhecida como língua apenas a partir do ano de 2002, com a lei n.º 10.436 e sua obrigatoriedade como disciplina nos cursos de licenciatura por meio do decreto n.º 5.626 exigida em 2005, materiais didáticos úteis para a difusão do idioma ainda são escassos (PEREIRA et al, 2021). Antes dos marcos legais o ensino do idioma se dava a partir de iniciativas particulares em igrejas e associações de surdos, geridos de forma precária, sem metodologia e recursos didáticos definidos (PEREIRA, 2009).

A liberdade metodológica e conteudista no período anterior a lei 10.436 se mostrou danosa a difusão da LIBRAS, na medida em que proliferou a ideia de que se tratava de uma forma de linguagem de fácil e breve assimilação e dependente da estrutura do idioma oral (GECIAUSKAS, VAZ e COELHO, 2021)

Materiais didáticos focados prioritariamente na aquisição do léxico em detrimento as estruturas sintáticas, produziam utentes de uma forma de comunicação denominada “português sinalizado”, composta pelos sinais da LIBRAS, mas observando a estrutura sintática da língua portuguesa. Algo semelhante ao que aconteceu com o método da comunicação total, utilizado na década de 1990 no Brasil na educação de surdos, aplicada agora para o ensino de LIBRAS para ouvintes, útil para lugar nenhum (VIEIRA et al, 2021)

As especificidades das Línguas de Sinais favorecem seu ensino a partir da aplicação de materiais didáticos virtuais desde os primeiros contatos com o léxico. Quadros e Karnopp apresentam cinco parâmetros básicos para a fonologia das línguas de sinais que, diferente de línguas orais, se apresentam ao interlocutor de forma simultânea,



um destes elementos fundamentais é o parâmetro movimento, observado apenas durante a execução de um determinado sinal (QUADROS E KARNOPP, 2004).

Dicionários e apostilas para o estudo das línguas de sinais apresentam o léxico do idioma por meio de sequências de imagens e indicativos de movimento, não raro o significante apreendido pelo estudante é inexato o que não ocorreria se vídeos fossem utilizados no momento do estudo (LEBEDEFF e SANTOS, 2014).

Ademais, considerando que para ouvintes a LIBRAS será apreendida como uma segunda língua (GERSER, 2010), os momentos presenciais com o professor, surdo ou ouvinte, em que a sinalização acontece de forma contextualizada são, geralmente, muito espaçados para a retenção do léxico, sobretudo em um contexto de educação profissional.

A utilização de vídeos em curta metragem disponibilizados de modo online, proporciona ao estudante maior contato com léxico, potencializando a retenção do mesmo, simulação de situações comunicativas reais, visualização adequada da execução do sinal em movimento além da relação direta com a metodologia de sala de aula invertida (LEBEDEFF e SANTOS, 2014).

Diante do exposto, uma abordagem de ensino de LIBRAS em um contexto de educação profissional que utilize um modelo híbrido de ensino onde se alternam momentos presenciais e online (síncronos e assíncronos) configura-se como alternativa viável e potencialmente eficaz para a aprendizagem efetiva do idioma.

4. METODOLOGIA

O estudo proposto é descritivo, com abordagem qualitativa do tipo pesquisa metodológica. Considerando que a pesquisa metodológica propicia passos para a construção de um instrumento metodológico que seja reproduzível e adaptado ao contexto de aplicação pretendido – tais como: cartilhas, álbuns seriados, jogos educativos e guias pedagógicos –, assim como o caminho para sua validação e avaliação, mostra-se como uma metodologia adequada para os objetivos delineados para o presente projeto de pesquisa.

Portanto, definiu-se o instrumento como um guia didático para o ensino híbrido de LIBRAS direcionado aos profissionais de saúde. Acerca das etapas ou percurso metodológico adotado, foram delineados alguns passos importantes, adaptados do estudo de Echer (2005), sendo eles: imersão na temática, organização dos dados relevantes para



a construção do instrumento pedagógico, confecção do guia e validação junto ao comitê de especialistas.

Concernente à primeira etapa – imersão na temática – será realizado um levantamento bibliográfico direcionado para a construção do plano de ensino que deverá contemplar as especificidades do público-alvo do curso, a saber: profissionais da saúde. Englobando: panorama atual do ensino de LIBRAS para os cursos de graduação na área da saúde, relevância do conhecimento de LIBRAS para garantir uma assistência inclusiva e ativa do surdo no processo saúde-doença e estratégias de ensino eficazes para construção do Plano de Ensino do curso.

Desse modo, será realizada uma busca no Portal de Periódicos CAPES/MEC, através do formulário busca avançada, para delimitar o quadro teórico que embasará a formulação do Plano de Ensino para confecção do guia. A chave de busca deverá conter os termos LIBRAS – Saúde – Ensino Híbrido, por meio de busca intercalada simples com operador booleano AND. Por tratar-se de uma revisão narrativa de literatura, não foram especificados recortes temporais ou fluxogramas de critérios pré-estabelecidos, configurando, portanto, em uma amostra intencional.

Consonante ainda à etapa de imersão, toda a discussão do estudo será tecida com base nos trabalhos dos autores selecionados que comporão o Quadro Teórico da presente pesquisa, com vistas a alicerçar conceitos elementares e ampliar discussões necessárias sobre os elementos e recursos que deverão constar no Guia Pedagógico, após estruturação do Plano de Ensino para o curso almejado.

Consequentemente, relativo à segunda etapa do estudo – organização dos dados relevantes – as informações levantadas possibilitarão a definição e delimitação do conteúdo científico que comporá o Guia Didático – com base no conteúdo previamente delineado no Plano de Ensino –, sendo selecionados cinco eixos principais que deverão ser contemplados no instrumento.

Com relação aos eixos, são eles: 1) apresentação do guia (características, contextualização para aplicação e definições); 2) Justificativa/ Relevância do Guia Pedagógico; 3) Apresentação de Recursos que se mostraram eficazes frente ao processo de ensino e aprendizagem de LIBRAS com profissionais da saúde no modelo híbrido; 4) Lista de materiais necessários para a implementação da proposta do curso e 5) Matriz de Referência e sugestões para desenvolvimento das competências no contexto do ensino híbrido.



Desse modo, no que concerne à terceira etapa do estudo – confecção do Guia –, será norteadada mediante o conteúdo selecionado, organização das informações em *layout* coeso, com auxílio de diagramador profissional e seleção de todas as ilustrações que vão compor o material educativo, que se pretende fazer instrutivo, compreensível, de fácil assimilação, interessante e motivador (HOFFMANN; WARRALL, 2004).

Para a quarta etapa da pesquisa – validação junto ao comitê de especialistas – visando a verificação do conteúdo e da aparência do instrumento proposto, será encaminhado o Guia Pedagógico por meio eletrônico para o Comitê de Especialistas, com a finalidade de atingir um consenso acerca da versão final para apresentação do texto que consta no material.

Nesse momento, deverá ser analisado o grau em que o conteúdo do guia reflete adequadamente o domínio do conteúdo proposto, visando a adequação de termos e/ou outras formas de apresentação do conteúdo – no que concerne à aparência do Guia Pedagógico.

Portanto, buscando a verificação do conteúdo e da aparência do instrumento construído, será utilizada a escala do tipo Likert para avaliação de cada eixo do Guia Pedagógico, com pontuação de 1 a 4, sendo 1 - discordo totalmente; 2 - discordo parcialmente; 3 – concordo parcialmente e 4 - concordo totalmente, aplicando o cálculo para o Índice de Validade de Conteúdo (IVC) como estratégia para análise de dados e mensuração da necessidade de possíveis adequações do Guia Pedagógico.

A seleção dos especialistas ocorrerá mediante busca na Plataforma Lattes, atendendo aos seguintes critérios: professores pesquisadores, com titulação mínima de mestrado, proficiência em LIBRAS, com experiência em estudos relacionados à pesquisa metodológica e/ou ensino híbrido e/ou educação. O convite será realizado formalmente, por meio eletrônico – sendo a amostra do tipo intencional e por indução. Não é estabelecido pela literatura um número mínimo para a formação do Comitê de Especialistas, sendo consenso, todavia, a indicação de formar o comitê com número ímpar.

Salienta-se que, consonante com os preceitos éticos e legais da resolução 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde (BRASIL, 2012). Desse modo o projeto será encaminhado para Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), mediante submissão à Plataforma Brasil. Portanto, a coleta de dados procederá após aprovação do



CEP e os participantes do estudo (juízes especialistas) deverão assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que será entregue em duas vias.

Destaca-se que o procedimento utilizado na pesquisa para validação do guia didático apresenta um risco mínimo, como desconforto emocional, por eventual constrangimento causado pela dificuldade em avaliar os itens que compõem o instrumento. Para evitar e minimizar esse risco, será realizado o acompanhamento, pelos pesquisadores, das etapas da avaliação, que também explicará, previamente, sobre o instrumento para o esclarecimento de eventuais dúvidas.

Ressalta-se ainda o risco mínimo de constrangimento devido às cobranças de retorno dos participantes, que, a fim de minimizá-lo, o contato será realizado de forma cordial, com especificação de prazos flexíveis para os participantes, além do livre-arbítrio de desistência da pesquisa se o participante se sentir desconfortável.

Acerca dos benefícios para os participantes pontua-se a possibilidade de - após o processo de validação - poder valer-se de instrumento útil para o ensino híbrido de LIBRAS com profissionais da saúde, impactando, positivamente, na assistência prestada por esses profissionais aos usuários surdos dos serviços de saúde públicos e/ou privados.

A apresentação posterior do guia ocorrerá por meio de documento digital, no formato PDF padrão, disponibilizado gratuitamente no site do Instituto Federal do Ceará (<https://ifce.edu.br>) com descrição detalhada do conteúdo a ser abordado em cada seção e contará, também, com espaço para elucidação de termos mais complexos, links e telefones úteis para buscar mais informações sobre o tema abordado.



5. REFERÊNCIAS

- ALMEIDA Júnior, J. G. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Revista Thema, 14(2), 336-340. 2017. <https://doi.org/10.15536/thema.14.2017.336-340.429>
- ARRUDA, E. P; **Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19**. Em Rede - Revista de Educação a Distância, v. 7, n. 1, p. 257-275, 15 maio 2020.
- AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de Conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Editora Pântano. 2003.
- BRASIL. Decreto n. 9.665, 02 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação. Diário Oficial da União, DF, 02/01/2019. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2019/decreto-9665-2-janeiro-2019-87572-publicacaooriginal-157191-pe.html>>. Acesso em: 04 fev. 2020.
- BARROSO, Héliida Cristine Santos Mendes; FREITAS, Daniel Antunes; ETTERICH, Caio Bruno. **A comunicação entre surdos e profissionais da saúde: uma revisão bibliográfica**. Educação Profissional e Tecnológica em Revista, v. 4, nº 1, 2020 – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
- BACHIC, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org). **Ensino Híbrido: personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso. 2015.
- BEHAR, Patricia Alejandra. “O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância”. Jornal da Universidade. Disponível em: <<https://www.ufirgs.br>>.
- BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 – Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.
- CASTRO, Eder Alonso. et al. **Ensino híbrido: desafio da contemporaneidade?** Periódico Científico Projeção e Docência | v.6, n.2, 2015 | ISSN: 2178-6275
- COELHO, Wilyans Garcia; TEDESCO, Patrícia Cabral De Azevedo Restelli. A Percepção do Outro no Ambiente Virtual de Aprendizagem. **Revista Brasileira de educação**, Rio de Janeiro, v.22, n.70, 2020
- COELHO, Willyans Garcia e TEDESCO, Patricia Cabral De Azevedo Restelli: **A percepção do outro no ambiente virtual de aprendizagem: presença social e suas implicações para Educação a Distância**. Revista Brasileira de Educação v. 22 n. 70 jul.- set. 2017
- DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996



ECHER, Isabel Cristina. Elaboração de manuais de orientação para o cuidado em saúde: **Revista Latino – Americana de Enfermagem**, Ribeirão preto, v. 13, n. 5, 2005

FAUSTINO, Lorena. Silva e Silva; SILVA, Tulio FaustinoRodrigues Silva e. “Educadores frente à pandemia: dilemas e intervenções alternativas para coordenadores e docentes”. Boletim de Conjuntura

FERNANDES, Leandro Andrade. **História concisa das escritas das línguas de sinais**. Njinga & Sepé:Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras. São Francisco do Conde (BA), v.1, nº 2, p.522-523, jul./dez. 2021.

FERNANDES-SANTOS, C.; ROCHA,G. S.; MEDEIROS, R. F. **Transpondo o Ensino Híbrido para o Remoto Emergencial: Relato de Experiência em um Programa de Pós-Graduação na Área da Saúde**. EaD em Foco, v. 11, n. 2, e1298, 2021. <https://doi.org/10.18264/eadf.v11i2.1298>

FRANCISQUETI, Verônica et al. **Sentimentos da equipe de enfermagem ao atender um paciente com deficiência auditiva: desafios do cuidado**. Revista Educação, Artes e Inclusão. Volume13, Nº 3, Set./Dez. 2017, ISSN 1984-3178.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1975.

GARCIA, Tânia Cristina Maira; MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; ZAROS, Lilian Gioto; REGO, Maria Carmem Freire Diógenes. **Ensino Remoto Emergencial: proposta de design para elaboração das aulas**: SEDIS/UFNR, 2020.

GECIAUSKAS Sofiato, C.; VAZ De Carvalho, P.; COELHO, O. **A educação de surdos no Brasil no século XIX e o legado de países europeus**. Revista Educação em Questão, v. 59, n. 59, 9 fev. 2021.

GESSER, Audrei. **Metodologia de ensino em Libras como L2**. Universidade Federal de Santa Catarina, Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis: 2010.

HORN, Michel B.; STAKER, Hearther. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso. 2015.

JESUS, Lucas Antônio Feitosa de. **Ti verde na educação profissional e tecnológica: um estudo de caso no instituto federal de Sergipe *campus* socorro**: Aracaju: ProfEPT / Instituto Federal de Sergipe, 2020.

JESUS, Lucas Antônio Feitosa de. **Guia Didático para o ensino de TI Verde: uma proposta integradora à luz da Pedagogia Histórico-Crítica**. Aracaju: ProfEPT / Instituto Federal de Sergipe, 2020.

KAUCHARKJE, Samira. “Comunidade surda”: as demandas identitárias no campo dos direitos, da inclusão e da participação social. In SILVA, Ivani Rodrigues;



KAUCHARKJE, Samira; GESUELI, Zilda Maria. (Org.). *Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades*. – São Paulo: Plexus Editora, 2003, p.57 a 76.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho 10ª Região**, Brasília, v. 20, n. 2, 2016.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar e 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 [online]. 2014, v. 14, n. 4 ,pp. 1073-1094. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-63982014005000020>.

LOPES RM, Vianna NG, Silva EM. **Comunicação do surdo com profissionais de saúde na busca da integralidade**. Saúde e Pesquiza. 2017;10(2):213-21.

MACEDO, RENATA MOURÃO Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. Estudos Históricos (Rio de Janeiro) [online]. 2021, v. 34, n. 73 [Acessado 12 Outubro 2021] , pp. 262-280. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S2178-149420210203>>. Epub 31 Maio 2021. ISSN 2178-1494. <https://doi.org/10.1590/S2178-149420210203>

M. C. Feitosa, P. S. Moura, M. S. F. Ramos and Lavor, O. P, “**Ensino Remoto: O que Pensam os Alunos e Professores?,**” in Anais do V Congresso sobre Tecnologias na Educação, SBC, p. 60-68, 2020.

MAGRINI, Amanda Monteiro; SANTOS, Tereza Maria Momensohn. **Comunicação entre funcionários de uma unidade de saúde e pacientes surdos: um problema?** Revista Distúrbios da Comunicação, 26(3):550-558, setembro, 2014.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. **Educação dos surdos no paradoxo da inclusão com Intérpretes da língua de sinais: Relações de poder e (re)criação dos sujeitos**. Campinas, SP 2008

MORAIS, I.R.D., Garcia, T.C.M., Rêgo, M.C.F.D., Zaros, L.G., Gomes, A.V. Ensino Remoto Emergencial: Orientações básicas para elaboração do plano de aula. Natal, RN: Ed. SEDIS

MOREIRA, J. Antônio; HENRIQUE, Susana; BARROS, Daniela Malaré Vieira. **Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de Pandemia**: Dialogia nº34, 351-364, 2020

NICOLINI, CRISTIANO e MEDEIROS, KÊNIA ÉRICA GUSMÃO **APRENDIZAGEM HISTÓRICA EM TEMPOS DE PANDEMIA**. Estudos Históricos (Rio de Janeiro) [online]. 2021, v. 34, n. 73 [Acessado 12 Outubro 2021] , pp. 281-298. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S2178-149420210204>>. Epub 31 Maio 2021. ISSN 2178-1494. <https://doi.org/10.1590/S2178-149420210204>.

OLIVEIRA, Daiane Aparecida Araújo de; SILVA, Leonardo Eustáquio S. da. **A criança- pesquisadora: caminhos possíveis para a educação nos anos iniciais do Ensino**



Fundamental. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, [S.l.], v. 8, n. 3, p. 13-19, ago. 2021. ISSN 2359-2494.

PEREIRA; Antonio Augusto Claudio et al. **“Meu Sonho É Ser Compreendido”: Uma Análise da Interação Médico-Paciente Surdo durante Assistência à Saúde.** Rev. bras. educ. med. 44 (04). 2020

PEREIRA, M. C. P. **A Língua de Sinais Brasileira: análise de material didático de ensino como segunda língua para ouvintes.** Linguasagem: Revista Eletrônica de Popularização Científica em Ciências da Linguagem, v. 1, p. 7, 2009.

PEREIRA, Renata Quinhones; PEREIRA, Michele Quinhones; GHISLENI, Taís Steffenello. **O auxílio das ferramentas educacionais no ensino de libras para ouvintes.** Dialogia, São Paulo, n. 38, p. 1-11, e19605, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/38.2021.19605>.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

REIBNITZ, Cecília de Sousa e MELO, Ana Carolina Staub de. **Pesquisa como princípio educativo: uma metodologia de trabalho para a Educação de Jovens e Adultos.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]. 2021, v. 29, n. 111, pp. 484-502. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002902498>>. Epub 05 Feb 2021. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002902498>.

SCHAURICH, Diego, CABRAL, Fernanda Beheregaray e ALMEIDA, Miriam de Abreu. **Metodologia da problematização no ensino em Enfermagem: uma reflexão do vivido no PROFAE / RS. Escola Anna Nery** [online]. 2007, v. 11, n. 2 [Acessado 17 Outubro 2021] , pp. 318-324. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-81452007000200021>>. Epub 30 Nov 2009. ISSN 2177-9465. <https://doi.org/10.1590/S1414-81452007000200021>.

SCHELL, Julie. **Sete Mitos sobre sala de aula invertida.** Disponível em: <http://blog.peerinstruction.net/7-mitos-sobre-a-sala-de-aula-invertida-desmitificados/> consulta realizada em 30/10/2015.

SILVA, L. A., Petry, Z. J. R. & Uggioni, N. (2020). **Desafios da educação em tempos de pandemia: como conectar professores desconectados, relato da prática do estado de Santa Catarina.** *Desafios da Educação em Épocas de Pandemia*. Organizadores: Janete Palú, Jenerton Arlan Schütz, Leandro Mayer. - Cruz Alta: Ilustração, 324 p.

SILVA, T. C., Silva, E.R. & Montanari, R.(2020). **Dificuldades do ensino remoto em escolas rurais do norte de minas gerais durante a pandemia do covid-19.** Research, Society And Development, 9 (8), 1-14.



SILVA, R.P., Funchal, A.C.L., Silva, M.A.P. & de Menezes, H.F. Estratégias do uso de metodologia ativa na formação de acadêmicos de enfermagem: relato de experiência. *Research, Society and Development*, 9 (6), 1-11.

SOSPROFESSOR. Sala de Aula Invertida. Disponível em <http://www.sosprofessor.com.br/blog/sala-de-aula-invertida/> consulta realizada em 30/10/2015.

SOUZA, D. G. de .; MIRANDA, J. C. . DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO REMOTO. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, Boa Vista, v. 4, n. 11, p. 81–89, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.4252805. Disponível em: <http://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/38>. Acesso em: 12 out. 2021.

SUGITA, D. M., Oliveira, A. M., Freitas, A. de A., Bernardes, C. T. V., Moura, L. R., Lima, M. M., Moreira, S. M., Brito, W. de A. & Silva, W. G. da. (2020). **(Novas) competências docentes para o ensino remoto**. *Anais do Seminário de Atualização de Práticas Docentes*.

VIEIRA, C. R.; JINKINGS, J. B.; CALIXTO SANTOS, L. E.; BRANDÃO DRUMOND,

L. V. **Estratégias Pedagógicas no Ensino de Ciências para estudantes surdos no momento de Ensino remoto**. *Olhares & Trilhas*, v. 23, n. 3, p. 1000-1016, 28 set. 2021

VIEIRA MNCM, Panúncio-Pinto MP. **A Metodologia da Problemática (MP) como estratégia de integração ensino-serviço em cursos de graduação na área da saúde**. *Medicina (Ribeirão Preto)* [Internet]. 8 de junho de 2015

ANEXO D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS JUÍZES



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA – SECITECE
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE – CCBS
DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM – DENF



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS JUÍZES

TÍTULO DA PESQUISA: O ENSINO DE LIBRAS PARA PROFISSIONAIS DE SAÚDE OUVINTES NO MODELO HÍBRIDO.

NOME DOS PESQUISADORES: Izabel Cristina Santiago Lemos de Beltrão e Luiz de Beltrão Lima Junior.

ENDEREÇO: Universidade Regional do Cariri (URCA). Rua Coronel Antônio Luiz, 1161 Crato-CE.

Prezado(a) Colaborador(a), _____

O/A Sr.(a). está sendo convidado(a) a participar da pesquisa, que consiste em validar uma tecnologia destinada aos professores de LIIBRAS, visando proposta para condução do ensino híbrido de LIBRAS com profissionais de saúde, a pesquisa será desenvolvida por mim, Izabel Cristina Santiago Lemos de Beltrão, professora da Universidade Regional do Cariri (URCA), e pelo professor Luiz de Beltrão Lima Junior, do Instituto Federal do Ceará (IFCE/ *campus* Crato).

1. COMO SERÁ A MINHA PARTICIPAÇÃO?

Ao participar desta pesquisa o(a) Sr.(a). deverá responder a um formulário sobre a avaliação da tecnologia, a saber: um guia didático. Lembramos que a sua participação é voluntária, e o(a) Sr.(a). tem a liberdade de não querer participar, e pode desistir, em qualquer momento, mesmo após ter iniciado a avaliação sem nenhum prejuízo. Não haverá nenhuma penalização caso o(a) Sr.(a). decida não consentir a sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, o(a) Sr.(a). poderá solicitar aos pesquisadores informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

2. QUEM SABERÁ SE EU DECIDIR PARTICIPAR?

Somente o pesquisador responsável e sua equipe saberá que o(a) Sr.(a). está participando desta pesquisa. Ninguém mais saberá da sua participação.

3. GARANTIA DA CONFIDENCIALIDADE E PRIVACIDADE.

Todos os dados e informações que o(a) Sr.(a). venha fornecer serão guardados de forma sigilosa. Garantimos a confidencialidade e a privacidade dos seus dados e das suas informações. Tudo que o(a) Sr.(a). nos fornecer será utilizado somente para esta pesquisa. O



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA – SECITECE
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE – CCBS
DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM – DENF



material da pesquisa com os seus dados e informações será armazenado em local seguro e guardado em arquivo, por pelo menos 5 anos após o término da pesquisa. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa.

4. EXISTE ALGUM RISCO SE EU PARTICIPAR?

O procedimento utilizado na pesquisa para validação do guia didático apresenta um risco MÍNIMO, como desconforto emocional, por eventual constrangimento causado pela dificuldade em avaliar os itens que compõem o instrumento. Para evitar e minimizar esse risco, será realizado o acompanhamento, pelos pesquisadores, das etapas da avaliação, que também explicará, previamente, sobre o instrumento para o esclarecimento de eventuais dúvidas. Ressalta-se ainda o risco MÍNIMO de constrangimento devido às cobranças de retorno, que, a fim de minimizá-lo, o contato será realizado de forma cordial, com especificação de prazos flexíveis para os participantes, além do livre-arbítrio de desistência da pesquisa se o participante se sentir desconfortável.

Se o(a) Sr.(a). desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa poderá consultar o Comitê de Ética da Universidade Regional do Cariri. O Comitê de Ética tem como finalidade defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

5. EXISTE ALGUM BENEFÍCIO SE EU PARTICIPAR?

Os benefícios para os participantes da pesquisa incluem a possibilidade de - após o processo de validação - poder valer-se de instrumento útil para o ensino híbrido de LIBRAS com profissionais da saúde, impactando, positivamente, na assistência prestada por esses profissionais aos usuários surdos dos serviços de saúde públicos e/ou privados.

6. CONCORDÂNCIA NA PARTICIPAÇÃO.

Caso o(a) Sr.(a). aceite participar da pesquisa, deve preencher a alternativa de concordância para ter acesso ao instrumento de avaliação.

Certa de contar com sua colaboração, desde já, agradecemos.

Atenciosamente,

Izabel Cristina Santiago Lemos de Beltrão & Luiz de Beltrão Lima Junior



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA – SECITECE
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE – CCBS
DEPARTAMENTO DE ENFERMAGEM – DENF



Contato com os pesquisadores: (88) 981067637/ izabel.lemos@urca.br

Você aceita participar da pesquisa?

Sim (☐) Não (☐)

TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, declaro que, após leitura minuciosa do TCLE, tive oportunidade de fazer perguntas e esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais serei submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firmo seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

E, por estar de acordo, assino o presente termo.

Campo para Assinatura Digital

ANEXO E – CRONOGRAMA E ORÇAMENTO**Cronograma & Orçamento**

Cronograma

Atividade	Data de Início	Data de Término
Coleta de dados	01/06/2023	30/06/2023
Análise dos dados	01/07/2023	15/07/2023
Elaboração do Relatório Final	16/07/2023	31/07/2023
Edição do Artigo	20/07/2023	31/07/2023

Orçamento

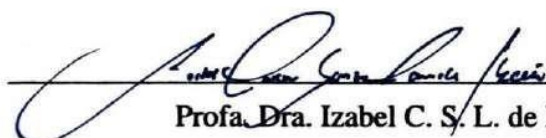
Especificação	Valor total (R\$)	Fonte
Materiais de consumo: papel, tinta para impressão, canetas e pastas.	136,00	Financiamento Próprio (Pesquisador)

ANEXO F – TERMO DE DISPENSA DA CARTA DE ANUÊNCIA**TERMO DE DISPENSA DA CARTA DE ANUÊNCIA**

Eu, **IZABEL CRISTINA SANTIAGO LEMOS DE BELTRÃO**, pesquisadora responsável do projeto **O ensino de LIBRAS para profissionais de saúde ouvintes no Modelo Híbrido**, em atendimento à Resolução 466/2012-CNS/MS, solicito ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, a dispensa da Carta de Anuência, visto não haver um local de estudo definido para esta pesquisa.

Justifico pelo seguinte: o contato com os participantes ocorrerá via e-mail, após busca aleatória na Plataforma Lattes - atendendo os critérios já especificados: professores pesquisadores, com titulação mínima de mestrado, proficiência em LIBRAS, com experiência em estudos relacionados à pesquisa metodológica e/ou ensino híbrido e/ou educação - dos profissionais que poderão contribuir com a validação do Guia Didático, sendo, ainda, aplicada a técnica de "snowball" entre o grupo que concordar em participar da pesquisa.

Colocamo-nos à disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários.



Prof.ª Dra. Izabel C. S. L. de Beltrão
(CPF: 017.666.123.93)

ANEXO G – INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO

INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO

ESPECIALISTA Nº. __

1. IDENTIFICAÇÃO

Sexo: () feminino () masculino

Idade:

Local de trabalho:

() Instituição de Ensino superior

() Instituição de Ensino Técnico

() Outros _____

Formação: _____

Titulação:

() Doutorado() Mestrado

Tema do Trabalho de Conclusão: Dissertação/ Tese:

Participa de algum grupo/projeto de pesquisa? 1.SIM () 2. NÃO ()

Se sim, qual a temática: _____

Após obtenção do perfil mínimo exigido e concordância firmado pelo Termo de Consentimento Livre Esclarecido, dê sua opinião de acordo com a abreviação que melhor represente seu grau de concordância em cada critério abaixo:

- 1- Discordo totalmente;
- 2- Discordo parcialmente;
- 3- Concordo parcialmente;
- 4- Concordo totalmente

OBJETIVOS E CONTEÚDOS: Referem-se a propósitos e metas ou fins que se deseja atingir por meio da prática com a tecnologia.

Variáveis	1	2	3	4
1. O texto está compatível com o público-alvo				
2. As terminologias estão adequadas para o público-alvo.				
3. Retrata as informações que devem ser contempladas.				

4. O conteúdo está motivador e incentiva a abordagem do método.				
---	--	--	--	--

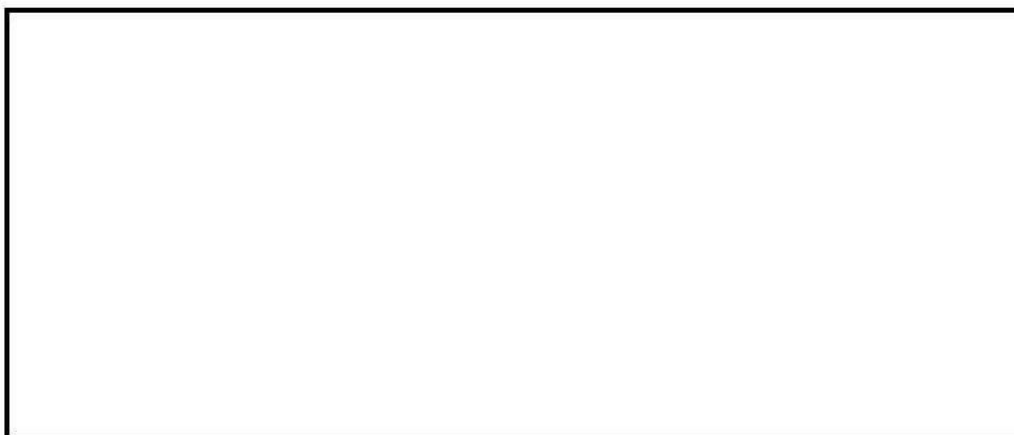
Se alguns dos itens for atribuído valores 1, 2 ou 3 justifique os motivos:

--

2. ESTRUTURA E FUNCIONALIDADE: Refere-se à forma de apresentar as orientações e praticidade nas funções. Isto inclui sua organização geral, estrutura, estratégia de apresentação, coerência e formatação.

Variáveis	1	2	3	4
1. O guia didático é apropriado para auxiliar os professores de LIBRAS, no que tange à abordagem do ensino híbrido com profissionais de saúde.				
2. As mensagens estão apresentadas de maneira clara e objetiva.				
3. As informações apresentadas estão pedagogicamente corretas				
4. Há uma sequência lógica do conteúdo proposto.				
5. O material está adequado ao público-alvo proposto.				
6. As informações são bem estruturadas em concordância e ortografia.				
7. O estilo de redação corresponde ao nível de conhecimento do público-alvo.				
8. As ilustrações (imagens) são pertinentes com o conteúdo do material.				
9. O tipo de letra utilizado facilita a leitura				
10. O tamanho das letras dos títulos, subtítulos e texto é adequado.				
11. As cores do texto são pertinentes e de fácil leitura.				
12. A quantidade de informações contidas No Guia Didático é adequada.				
13. O número de páginas está adequado.				

Se alguns dos itens for atribuído valores 1, 2 ou 3 justifique os motivos:

A large empty rectangular box with a black border, intended for the user to provide justification for the ratings given to the items.