



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LINGUAGENS E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS LIBRAS

FRANCISCO EBSON GOMES-SOUSA

**MULTILETRAMENTOS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS
POR MEIO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS**

CARAÚBAS – RN

2018

FRANCISCO EBSON GOMES-SOUSA

**MULTILETRAMENTOS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS
POR MEIO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS**

Monografia apresentada a Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras Libras.

Orientador: Prof. Dr. Vicente de Lima-Neto.

Co-orientadora: Profa. Msc. Niáscara Valesca do Nascimento Souza.

CARAÚBAS - RN

2018

©Todos os direitos estão reservados à Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996, e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tornar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata, exceto as pesquisas que estejam vinculadas ao processo de patenteamento. Esta investigação será base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) seja devidamente citado e mencionado os seus créditos bibliográficos.

G633m GOMES-SOUSA, FRANCISCO EBSON.
MULTILETRAMENTOS E O ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA PARA SURDOS POR MEIO DE TECNOLOGIAS
DIGITAIS / FRANCISCO EBSON GOMES-SOUSA. - 2018.
75 f. : il.

Orientador: VICENTE DE LIMA NETO.
Coorientadora: NIÁSCARA VALESCA DO NASCIMENTO
SOUZA.
Monografia (graduação) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Curso de Letras/Libras,
2018.

1. Multiletramentos. 2. Educação de Surdos. 3.
Língua Portuguesa. 4. Tecnologias Digitais. I. DE
LIMA NETO, VICENTE, orient. II. DO NASCIMENTO
SOUZA, NIÁSCARA VALESCA, co-orient. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

FRANCISCO EBSON GOMES-SOUSA

**MULTILETRAMENTOS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS
POR MEIO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS**

Monografia apresentada a Universidade
Federal Rural do Semi-Árido como requisito
para obtenção do título de Licenciado em
Letras Libras.

Defendida em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Vicente de Lima Neto (UFERSA)
Presidente

Profa. Dra. Elaine Cristina Forte-Ferreira
Membro Examinador

Profa. Dra. Simone Maria da Rocha
Membro Examinador

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer mesmo que de forma simbólica a todos e todas que me ajudaram nesse percurso em que todas as ajudas, carinhos, conselhos, empatia e amor me dados foram cruciais para a realizar essa pesquisa. E por isso, agradeço imensamente a:

Deus, em sua infinita bondade e amor, por me permitir usufruir de sonhos e conquistas, sem Ele eu não seria nada. Obrigado Senhor por permitir que a cada dia eu pudesse levantar para viver e usufruir as suas graças.

À minha família, por compreender os momentos de ausência nos mais diversos momentos, mas saber do meu amor que tenho por cada um de vocês, no aproveitar da vida com minha mainha querida, minha irmã amada que sempre foi muito compreensível e batalhadora e ao meu pai por me entender.

Ao querido Well por todo o amor, apoio e compreensão nos meus devaneios. Saiba que sou muito grato por seu amor e espero poder ter a oportunidade de estarmos juntos em mais e mais vitórias.

Ao Vicente (Neto), por todos os ensinamentos, carinho, bronca e amor. Por ser mais que um professor, e sim um amigo que ensina a gente a ser melhor e compreender a academia de uma forma vívida, obrigado por guiar meus passos na vida intra e extra acadêmica, inspiro-me em você, querido. Saiba que sempre será especial para mim.

Aos meus amigos da primeira turma de Letras Libras, que me permitiram chegar até aqui, nessa jornada de início extremamente difícil, por estar em uma cidade que não conhecia ninguém e hoje ser uma casa para mim. Saibam caros amigos, que sou extremamente grato ao que fazem por mim. Meu sincero agradecimento Rosiinha, Daniel, Everton e Bianca, saibam que são muito estimados por mim e sempre aprendo com vocês, obrigado pela parceria de sempre.

À nossa querida Elaine, que me acompanha desde os primórdios da minha pesquisa, que sempre me ajudou a ser uma pessoa melhor no meu caminhar acadêmico, saiba que as suas considerações, carinho e sempre gentileza são mais que especiais para mim. Espero que sempre possa iluminar todos a sua volta.

À Simone, que sempre foi tão solícita em me auxiliar nesta pesquisa, saiba que sou muito grato por todo o seu olhar humano e cheio de luz sempre para comigo, até mesmo nos momentos extra acadêmicos, agradeço demais por toda a sua visão para com esse projeto.

Ao corpo docente do Letras Libras da UFERSA - Caraúbas, meus colegas de trabalho, meus amigos, agradeço imensamente pela oportunidade, conselho, aprendizado, carinho e

principalmente amor, por cuidar de mim dos seus diferentes modos, saibam que são anjos na minha vida desde que vim para cá. Isabelle, Niáscara, João Batista, Vanessa, Izabela, Márcia, Giselle, Mariane, Michelle, Saymon e tantos outros, meus sinceros agradecimentos.

À comunidade surda pela oportunidade de aprender todos os dias a sua língua e sua cultura e ser parte dela, em que agradeço as suas instituições organizadas em nome da ASCAR – Associação de Surdos de Caraúbas e da ASMO – Associação de Surdos de Mossoró e tantos outros amigos surdos que passaram por minha vida, sem vocês não poderia pesquisar ou ter empatia para com a suas bandeiras levantadas.

Ao GLINET – Grupo de Pesquisa Linguagens e Internet e ao ORALE – Grupo de Pesquisas em Oralidade e Letramentos, pelas valorosas contribuições e companheirismo.

Ao BMC – Black Mamba Coven, aos amigos Wellington Gaspar, Luã Motta, Everlândio Oliveira, Pedro Ícaro, Eloá Almeida e Isabela Tavares, pela amizade e compreensão, tenham certeza que vocês são muito especiais para mim. Obrigado, meus amores.

"Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa. Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa porque a língua é parte de nós mesmos. Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem o direito de ser surdo. Nós não devemos mudá-los, devemos ensiná-los, ajudá-los, mas temos que permitir-lhes ser surdo ."

Terje Basilier

RESUMO

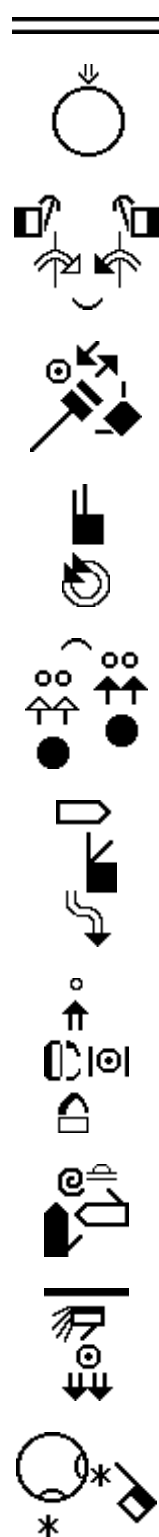
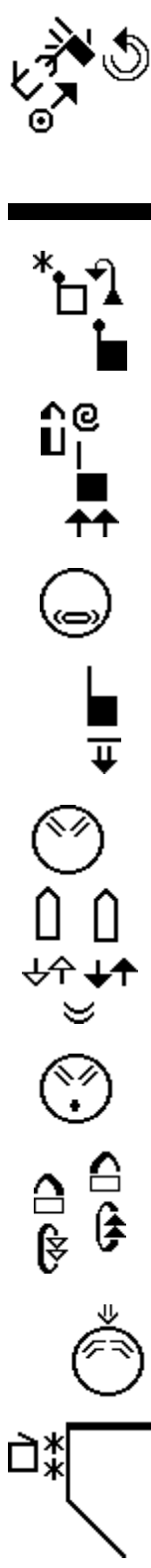
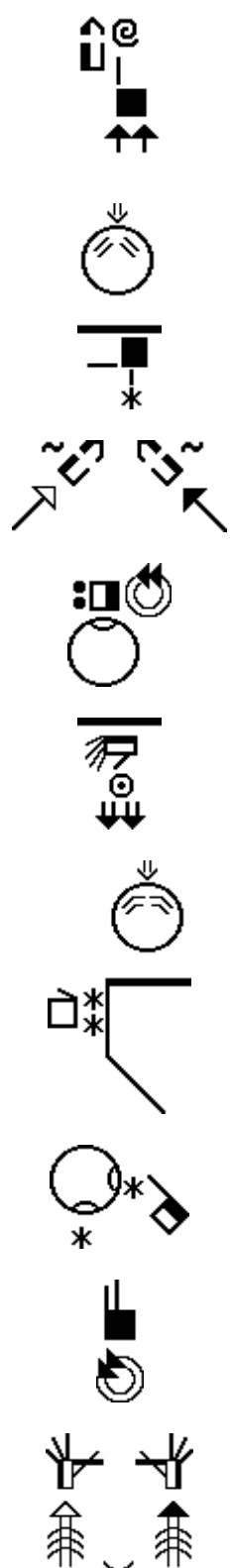
A presente pesquisa tem como foco a aprendizagem de Língua Portuguesa (LP) por surdos por meio de tecnologias digitais. Dessa forma, objetiva-se analisar como alunos surdos podem ser auxiliados pelas tecnologias digitais, sobretudo com o uso do aplicativo *whatsapp*, na produção de textos em LP, vendo possíveis estratégias de ensino que podem ser utilizadas. Objetivamos especificamente identificar as possíveis estratégias de ensino que podem ser utilizadas para a produção textual em LP por alunos surdos fazendo uso de tecnologias digitais. Amparamo-nos nas teorias da Pedagogia dos Multiletramentos propostas pelo Grupo de Nova Londres (1996) e Rojo (2012) e na educação de Surdos em Quadros (2006). A pesquisa realizada teve cunho quantiquantitativo e se mostra tanto descritiva quanto exploratória, em que foi realizada uma oficina pedagógica e foi realizado um acompanhamento por meio de aplicativos de redes sociais com os alunos surdos participantes. O universo da pesquisa envolveu uma escola pública da cidade de Mossoró – RN que atende de maneira específica a educação de surdos, compreendendo 20 alunos surdos como sujeitos desta pesquisa. Assim, o *corpus* se constitui das respostas dos questionários sobre alguns aspectos da sua aprendizagem e mais intensamente das interações dentro do aplicativo *whatsapp* pós à realização da oficina. Como resultados, percebemos que os alunos conseguiram demonstrar uma melhor produção textual em LP ao passo que mostramos que o aplicativo é bastante eficaz, sobretudo para fomentar a base gramatical da estruturação sintática da LP e da ampliação de vocabulário desta língua por alunos surdos, que, por não terem acesso à modalidade oral, tem grandes dificuldades em compreender o sistema de escrita e a organização sintática da L2. Aqui amparamo-nos, sobretudo numa perspectiva multimodal, entendendo que o modo semiótico imagético tem grande influência nesse processo de ensino-aprendizagem, já que a escrita em plataformas digitais, como a do *whatsapp*, facilita a mesclagem de modos semióticos distintos, de fácil acesso aos surdos. Portanto levou-se em conta uma perspectiva multiletrada sobre o ensino para surdos considerando a realidade cultural dos alunos surdos e percebendo que os mesmos precisam se tornar usuários críticos dessas ferramentas que podem se transformar em recursos com estratégias de ensino definidas ao passo em que se veem possibilidades a serem pensadas com o uso das tecnologias digitais na educação de surdos.

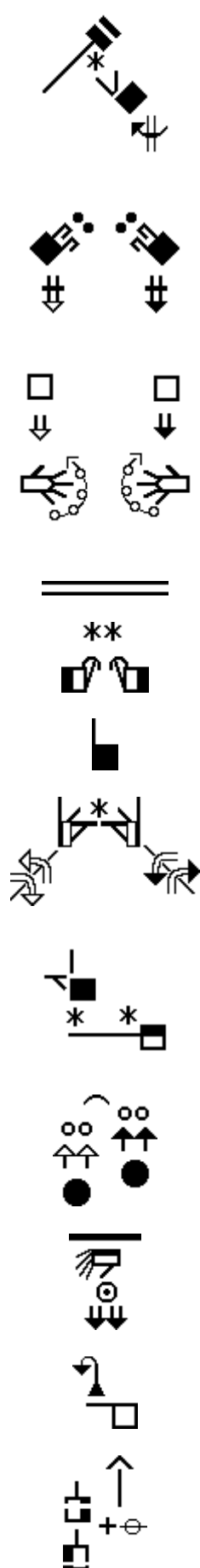
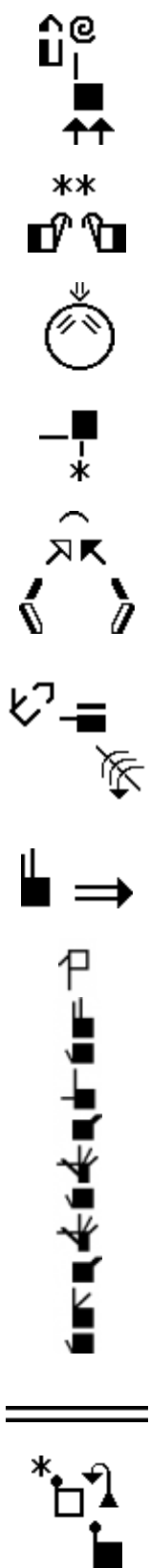
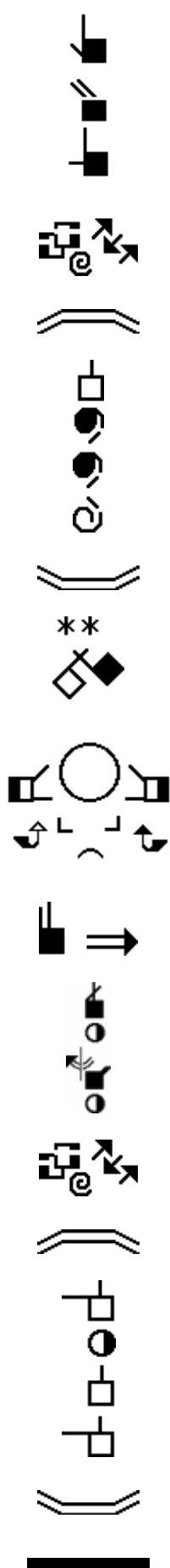
Palavras-chave: Multiletramentos. Educação de Surdos. Língua Portuguesa. Tecnologias Digitais.

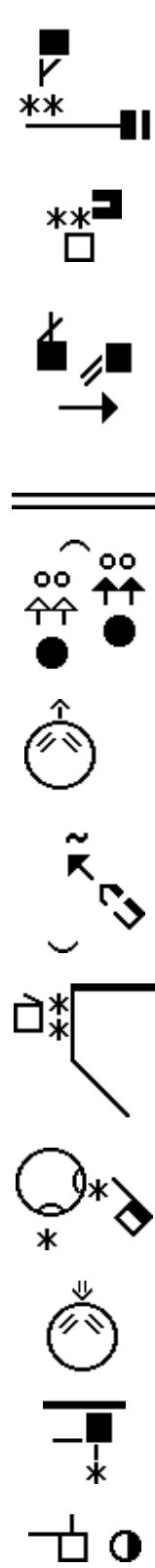
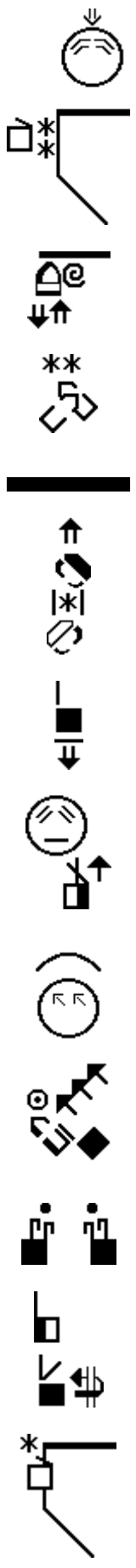
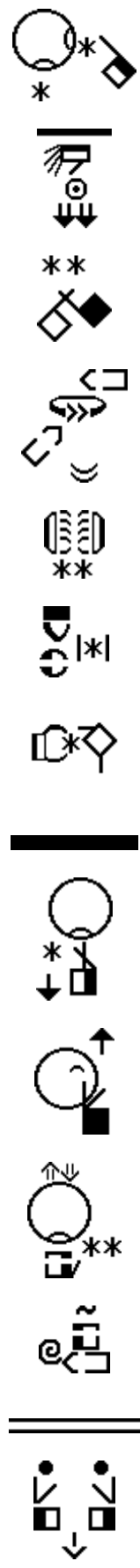
ABSTRACT

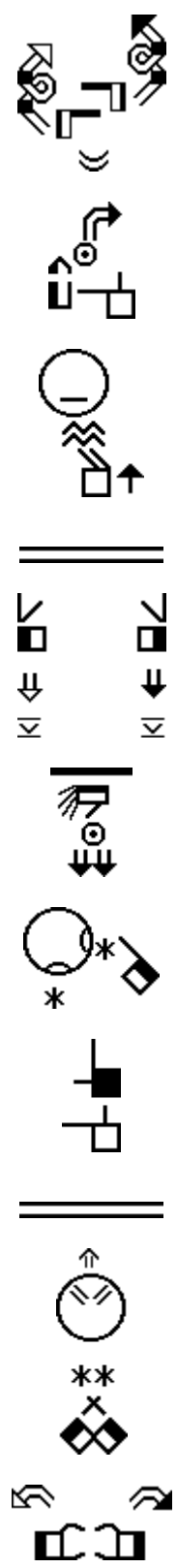
The present research focuses on the learning of Portuguese Language (LP) by the deaf through digital technologies. In this way, the objective is to analyze how deaf students can be aided by digital technologies, especially with the use of whatsapp application, in the production of texts in LP, seeing possible teaching strategies that can be used. We specifically aim to identify the possible teaching strategies that can be used for textual production in LP by deaf students using digital technologies. We are based on the theories of Multilevel Pedagogy proposed by the New London Group (1996) and Rojo (2012) and the Deaf education in Quadros (2006). The research was quantitative and shows both descriptive and exploratory, in which a pedagogical workshop was carried out and a follow-up was carried out through social networking applications with the deaf students participating. The research universe involved a public school in the city of Mossoró - RN that specifically attends the education of the deaf, comprising 20 deaf students as subjects of this research. Thus, the corpus consists of the answers of the questionnaires on some aspects of their learning and more intensely of the interactions within the whatsapp application after the realization of the workshop. As results, we realized that the students were able to demonstrate a better textual production in LP, while we showed that the application is quite effective, mainly to foster the grammatical basis of the LP's syntactic structuring and the amplification of vocabulary of this language by deaf students, because they do not have access to the oral modality, have great difficulties in understanding the writing system and the syntactic organization of L2. Here we focus, especially from a multimodal perspective, understanding that the imaginary semiotic mode has a great influence on this teaching-learning process, since writing on digital platforms, such as whatsapp, facilitates the merge of distinct, easily accessible semiotic modes to the deaf. Therefore, a multileading perspective on the teaching of the deaf was taken into account, considering the cultural reality of deaf students and realizing that they need to become critical users of these tools that can be transformed into resources with defined teaching strategies as they are seen possibilities to be thought with the use of digital technologies in the education of the deaf.

Keywords: Multiliteracy. Deaf's education. Portuguese. Digital Technologies.











RESUMO EM LIBRAS



Acessível pelo código QR ou pelo link
<https://youtu.be/mat-ZTh8HGI>

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

LP	Língua Portuguesa
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
GNL	Grupo de Nova Londres

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	14
2 MULTILETRAMENTOS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS: ALGUNS APONTAMENTOS	19
2.1 Pedagogia dos Multiletramentos e as tecnologias digitais	19
2.2 Os multiletramentos na educação bilíngue para surdos	24
3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	30
3.1 Caracterização, universo e participantes da pesquisa.....	30
3.2 Constituição do <i>Corpus</i>	31
3.3 Procedimentos metodológicos.....	31
4 TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE LP PARA SURDOS NUMA PERSPECTIVA MULTILETRADA	34
4.1 Organização e preparação da oficina de LP para surdos.....	34
4.2 Oficina de LP para surdos	42
4.3 Repercussões, desdobramentos e estratégias de ensino de LP para surdos.....	45
1 – Certo ou errado.....	48
2 - Como é a palavra/sinal em Língua Portuguesa/Libras?	50
3 – Diversos.....	52
5 CONSIDERAÇÕES PARA UM FUTURO PRÓXIMO	53
6 REFERÊNCIAS	55

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A presente pesquisa surgiu com a prática como professor e tradutor/intérprete da Língua Brasileira de Sinais, a LIBRAS e com o contato com a comunidade surda, a saber seus anseios e como podemos ajudar no desenvolvimento de metodologias específicas de ensino de Língua Portuguesa (LP) para alunos surdos. A graduação em Letras Libras, na Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA, no interior do Rio Grande do Norte, também nos fez perceber que, por meio deste trabalho, podemos contribuir um pouco mais para esse ensino e para esse público específico.

Vale salientar que esta pesquisa é oriunda da dissertação de mestrado (GOMES-SOUSA, 2018) que deixou lacunas, em que nesta produção focalizamos na aprendizagem de LP com o aplicativo whatsapp e quais as suas implicações para o ensino sob uma perspectiva bilíngue e multiletrada.

As observações se voltaram para a Língua Portuguesa (LP) em decorrência de alguns fatores, tais como: poder refletir e orientar práticas docentes para o ensino específico e especializado de outras línguas para os alunos surdos; pensar em como as tecnologias podem auxiliar no ensino destes alunos, considerando esses instrumentos como aliados no processo; compartilhar de vivências de ensino-aprendizagem proporcionadas pela pesquisa sob uma ótica multiletrada para refletir sobre possíveis dificuldades que os professores no ensino para alunos surdos possam enfrentar e fazer com que a inclusão pautada nas leis nacionais possam ser atendidas com estratégias teórico-prático-pedagógicas mais eficientes no ensino, principalmente no ensino de uma língua adicional.

Dessa forma, este trabalho tem como tema o ensino de Língua Portuguesa para surdos, delimitando-se ao estudo de estratégias no ensino de LP com tecnologias¹ digitais para alunos surdos. O *lócus* do trabalho concentra-se em uma escola que atende alunos surdos na região de Mossoró – RN que atende numa modalidade específica de ensino para estes alunos surdos.

¹ Compreendemos as Tecnologias Digitais com Ribeiro (2018) que é “um conjunto de tecnologias que permite, principalmente, a transformação de qualquer linguagem ou dado em números, isto é, em zeros e uns (0 e 1). Uma imagem, um som, um texto, ou a convergência de todos eles, que aparecem para nós na forma final da tela de um dispositivo digital na linguagem que conhecemos (imagem fixa ou em movimento, som, texto verbal), são traduzidos em números, que são lidos por dispositivos variados, que podemos chamar, genericamente, de computadores. Assim, a estrutura que está dando suporte a esta linguagem está no interior dos aparelhos e é resultado de programações que não vemos. Nesse sentido, tablets e celulares são microcomputadores.” Mesmo que compreendamos as tecnologias como todos os sistemas, processos e equipamentos que facilitam a vida do ser humano, como o caso da escrita.

O recorte geográfico desta pesquisa é a cidade de Mossoró, Estado do Rio Grande do Norte. Nos mostra que, segundo os dados do IBGE (2010), temos em torno de 800 pessoas com alguma dificuldade na sua audição, o que caracteriza um campo vasto para a pesquisa e que ainda carece de mais pesquisas no que concerne à educação de surdos (Cf. SANTOS & FORTE-FERREIRA, 2016), provendo mecanismos para um ensino de qualidade, que proporcione plenas condições de desenvolvimento para todos.

Vemos a escola como espaço de pluralidades, em que a mesma quando abre espaço para a diversidade, contribui de forma mútua para todos, ao passo que passa a se valorizar suas identidades, culturas, linguagens e seus modos semióticos de aprender sejam entre os surdos e ouvintes, cegos e videntes, negros, brancos, mulheres, gays e outros. Assim, faz-se necessário pensar no ensino que possibilite o aprendizado especializado e definido de forma específica para atender às potencialidades dos alunos, sejam eles surdos ou não.

A Libras como língua materna dos alunos surdos que aqui são participantes muitas vezes é subjugada por que compõem uma minoria linguística em nosso país, valendo salientar que a Libras é uma língua oficial (Lei 10.436/2002) em nosso país e apresenta estrutura própria, sendo realizada em uma modalidade gesto-visual e “é o meio e o fim da interação social, cultural e científica da comunidade surda brasileira” (QUADROS, 2006, p. 15).

A LIBRAS é a forma de comunicação e expressão da comunidade surda. Estes sujeitos vivem em uma sociedade majoritariamente postulada pelas línguas orais-auditivas, dessa forma, deparam-se com uma realidade bilíngue que os leva à necessidade de aprender sua outra língua aqui no Brasil, para a sua participação plena na sociedade, por serem nativos de um país multilíngue como é o nosso.

Essa realidade bilíngue dos alunos surdos é marcada em diversos processos que ainda evidenciaremos no decorrer da pesquisa, que impõe que para a plena participação social destes sujeitos, faz-se necessário que aprendam constantemente a língua portuguesa para a sua comunicação, sobretudo a forma escrita, que rege a maioria das práticas sociais numa sociedade multiletrada, como a nossa.

O bilinguismo é mais do que apenas a imersão e aprendizado de duas línguas; é, antes de tudo, uma garantia de direitos, pois “consiste em reconhecer a coexistência de duas línguas ao redor da criança surda e do direito que esta tem de adquirir uma língua natural e também aprender a língua oficial do país (Língua Portuguesa, no caso do Brasil) como uma segunda língua.” (SLOMSKI, 2012).

Quando falamos de duas línguas, falamos também de suas culturas e o ensino estar pautado nessas práticas é mais que fundamental para o pleno desenvolvimento destes alunos e

relações comunicativas na sociedade. Assim, a escola passa a ser uma possibilidade para essa aprendizagem, e conforme esse fato, os estudos de diversos autores (FERNANDES, 1995, 1996; SKLIAR et al., 1995; VYGOTSKY e LURIA, 1996; GHISI, 1993; MOTTEZ, 1985; ALISEDO, 1994; MOURA, 1996; SLOMSKY, 2012, e alguns outros) argumentam que o bilinguismo por si não é viável, fazendo-se necessário toda uma proposta didático-prática-metodológica que envolve diversos aspectos, tais como “identidade pessoal e cultural; língua e discurso; subjetividade e alteridade; minorias, diferenças culturais, etc”. (SLOMSKI, 2012).

Os surdos têm a sua experiência visual e sua língua visual-espacial para interpretar as suas relações sociais no desenvolvimento das suas capacidades cognitivas, sociais e culturais. Assim, a educação perpassa estas etapas e os professores cada vez mais se deparam com tal pluralidade cultural em suas salas de aula, e pensar em tais especificidades inerentes aos alunos surdos, por exemplo, é pensar também no desafio de ensinar outra língua – considerada adicional – para o aluno surdo.

O ensino de LP tende a seguir modelos e metodologias orais-auditivas como o método silábico², fazendo com que muitas vezes os alunos surdos sejam excluídos da participação plena nas metodologias pensadas neste ensino de LP. Dessa forma, a presença de sujeitos com essa especificidade nos faz pensar na prática pedagógica hoje, tendo-se noção das múltiplas culturas presentes em nossa sala de aula como também a multimodalidade³ (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006).

Percebemos que os surdos utilizam todos os dias a LP nos seus contextos sociais, principalmente quando pensamos nas tecnologias digitais, dando espaço para pensarmos em novas maneiras e práticas de letramentos e em mudanças que permitam que a escola seja, de fato, um lugar para todos. Dessa forma, vemos com as teorias lançadas pela Pedagogia dos Multiletramentos esses aspectos que envolvem as múltiplas culturas e múltiplas semioses dos textos, por exemplo, perceber a cultura do aluno surdo em sala de aula e analisar as mídias, gêneros e linguagens que estes conhecem para que se busque um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático dos textos e discursos na nossa sociedade. (ROJO, 2012).

Faz-se necessário pensar a realidade do aluno surdo na aprendizagem de uma outra língua, como é o caso da LP, pois, conforme Pereira (2011), o ensino de LP não compreende ainda as características dos alunos surdos em sua plenitude, uma vez os aprendizes de LP, em

² O método silábico é “fundado em uma análise fonológica estrita da língua oral e métodos que se prendiam aos “sons” da linguagem”; (CHARTIER; HÉBRARD, 2001, p. 143)

³<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/multimodalidade>

sua maioria, são ouvintes e essa aprendizagem é fruto inicialmente dessa percepção sonora e uso constante dos alunos em fase anterior à escola, sendo assim uma grande lacuna para o desenvolvimento do aluno surdo na LP. Em que propomos aqui pensá-la a partir do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), permitindo que o alunado perceba que ela é viva, se transforma, transforma seu contexto e seus métodos.

Acreditamos que as formas tecnológicas de interação facilitam uma melhor apropriação da LP pelos sujeitos surdos. Pensamos que as tecnologias digitais, instrumentos ou dispositivos usados para dar informação e consequentemente a favor do processo educativo, podem ser acolhidos como forma de levarmos mais inclusão a todas as pessoas, não só linguística como culturalmente.

Defendemos, assim, a tese de que é possível uma melhor apropriação da língua portuguesa nas interações dentro de ambientes digitais, por termos recursos multimodais presentes nesses textos, que partem em sua grande maioria, da LP e, consequentemente dentro também das interações que os sujeitos surdos fazem nesses locais. Com isso, argumentamos que devem ser estudadas estratégias de ensino para que se pense além de um mundo ouvinte, que possamos perceber as nuances e especificidades da cultura surda, pautando-se nas necessidades desta comunidade.

À vista disso, definiu-se como objetivo de pesquisa **analisar como alunos surdos podem ser auxiliados pelas tecnologias digitais, sobretudo com o uso do aplicativo whatsapp, na produção de textos em LP, vendo possíveis estratégias de ensino que podem ser utilizadas**. E objetivamos especificamente identificar as possíveis estratégias de ensino que podem ser utilizadas para a produção textual em LP por alunos surdos fazendo uso de tecnologias digitais.

Pressupomos assim que a produção textual em ambientes digitais é uma ferramenta de grande auxílio no processo de aquisição e desenvolvimento de segunda língua, sendo o caso da LP para surdos, uma vez que a maioria dos alunos surdos já tem um acesso constante a esses ambientes, como é o caso dos sites de redes sociais, que podem ser utilizadas para a aprendizagem de LP, tomando por base os postulados dentro da Pedagogia dos Multiletramentos (GNL, 1996) para que se tornem usuários críticos dessas ferramentas.

Após a introdução, este trabalho monográfico está subdividido em outros quatro capítulos, sendo o referencial teórico, um de metodologia, um de análises dos dados e as considerações finais. No referencial teórico, tratamos sobre os multiletramentos e o ensino de LP para surdos, principalmente voltando nosso olhar para a Pedagogia dos Multiletramentos

sob a visão do ensino bilíngue para surdos, que englobam as múltiplas culturas em sala de aula e a produção textual de segunda língua ou LP por alunos surdos.

Já o percurso metodológico subdivide-se em caracterização da pesquisa, universo e participantes, constituição do corpus e os nossos procedimentos metodológicos. Finalizamos apresentando considerações que por ora são finais discutindo sobre os achados que fizemos nesta pesquisa apontando potencialidades no ensino de LP para surdos com o uso de tecnologias digitais.

2 MULTILETRAMENTOS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS: ALGUNS APONTAMENTOS

Nesta seção, apresentamos algumas compreensões que foram obtidas por meio de pesquisa bibliográfica em nosso contato mais teórico e aprofundado sobre as temáticas que aqui são empreendidas. Discutimos o que seria uma educação que contemple as diferenças e sua necessidade usando as teorias da **Pedagogia dos Multiletramentos** (GNL⁴, 1996; ROJO, 2012; PINHEIRO, 2016), seguindo a base teórica do GNL (1996), e como a mesma pode nos dar norte para pensarmos no ensino de LP para surdos com as tecnologias digitais.

Dessa forma, também interpretamos análises sobre a **educação bilíngue⁵ para surdos**, analisando como o bilinguismo pode receber contribuição com a teoria dos multiletramentos, principalmente quando se relaciona à prática. Por fim, discutimos e problematizamos o que seria produzir textos numa perspectiva dos multiletramentos, que tentamos mostrar como seriam compreendidas as **produções textuais em segunda língua por surdos**, sendo um dos grandes desafios para o processo de ensino-aprendizagem desse público, em uma proposta bilíngue.

2.1 Pedagogia dos Multiletramentos e as tecnologias digitais

Pensar nas mudanças contemporâneas de nossa sociedade é pensar também como essas mudanças são/serão refletidas em nossas salas de aula. Ao passo que as tecnologias digitais avançam, cada vez mais vemos nosso alunado conectado às plataformas, jogos, redes sociais, realidade aumentada, sendo *youtubers* e muitas outras facetas que se apresentam em contextos intra e extraescolares e com identidades multifacetadas. Ao passo que pensamos nessas mudanças, é preciso que vejamos também outras culturas, como a dos surdos.

Quando pensamos nessas manifestações culturais distintas que são presentes em nossa sala de aula e como os mesmos manifestam as suas linguagens e comunicação com a sociedade, pensamos na perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos que a partir das discussões do GNL os mesmos puderam conceber a palavra “Multiletramentos” para

⁴ The New London Group (NLG) usado neste trabalho a sua tradução: Grupo de Nova Londres (GNL). Vale salientar que o grupo composto pelos seguintes membros: Allan Luke, William Cope, Carmen Luke, Courtney Cazden, Charles Eliot, Gunther Kress, Jim Gee, Martin Nakata, Mary Kalantzis, Norman Fairclough, Sarah Michaels.

descrever dois argumentos importantes que poderíamos ter com a ordem cultural, institucional e global emergente: a multiplicidade de canais e meios de comunicação e o aumento da relevância da diversidade cultural e linguística. (GNL, 1996, p. 10)⁶

Perceber essas multiplicidades é pensar na escola como um espaço plural e tão necessário de ampliação de visões, tanto dos nossos alunos, que estão inseridos nesses ambientes, como também as formas como abordamos os textos em nossas comunicações hoje em dia, em que as tecnologias ganham cada vez mais destaque.

Os alunos surdos, em sua aprendizagem de outras línguas, como o caso da LP, acabam por estar em um processo de constante aprendizagem, em que o contexto dos alunos surdos, em sala de aula, muitas vezes tem apenas o tradutor/intérprete de Libras como um referente à sua cultura ou à transposição de várias culturas à sua e, algumas vezes, nem mesmo tem este profissional, então como poderiam os surdos perceber e refletir criticamente então sobre uma segunda língua que está amalgamada em outra realidade?

Por isso, vemos com a Pedagogia dos Multiletramentos (GNL, 1996) um norte para pensarmos sobre o ensino para surdos que contemple sua cultura, sua língua e serem vistos todos os processos de letramentos para além da sala de aula, levando em consideração o contexto dos alunos surdos.

Compreendemos com Rojo e Moura (2012) que:

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

Desta forma, pensarmos em como os alunos surdos podem ser ensinados é poder conceber uma prática pedagógica que contemple suas especificidades culturais e até mesmo perceber as múltiplas linguagens e semioses nos textos em que nos comunicamos. Busca-se observar que os aprendizados em contextos escolares e não escolares são diversificados, e um possível elemento que é pertinente para esse aprendizado é a cultura e o modo como se apresentam os textos, por exemplo.

Dessa forma, dentro da pedagogia dos multiletramentos (GNL, 1996), temos em questão a multiculturalidade e a **multimodalidade**: a primeira pode ser compreendida como a

⁶ Nossa tradução de: “...to describe two important arguments we might have with the emerging cultural, institutional, and global order: the multiplicity of communications channels and media, and the increasing saliency of cultural and linguistic diversity.” (GNL, 1996, p. 10)

multiplicidade de culturas, que aqui problematizamos com os trabalhos do GNL (1996, p. 10) ao pensar:

o que é uma educação apropriada para mulheres, para indígenas, para imigrantes que não falam a língua nacional, para falantes dos dialetos não-padrão? O que é apropriado para todos no contexto de fatores de diversidade local e conectividade global cada vez mais críticos?⁷

Apesar de os autores não pensarem especificamente para a comunidade surda, percebemos que ela pode ser contemplada nas falas dos autores, ao passo que ela se encontra, em alguns casos, não favorecida no seu ensino, por mais que já tenham algumas leis, ações, propostas e projetos dedicados à melhoria do ensino da comunidade surda.

No tocante ao ensino de LP, que detalharemos nas próximas sessões, percebemos as fragilidades nas reflexões e nas ações para adequação de melhores ferramentas para o ensino dos alunos surdos, que é sua segunda língua, uma nova cultura, estando nesse estado de hibridação cultural, primeiro por estar em um país majoritariamente falante da LP oral e, segundo, por ser uma minoria linguística, apesar de termos ciência que são cidadãos brasileiros e tem como línguas oficiais: a Libras e a Língua Portuguesa, mesmo que em modalidades distintas.

Já a segunda, a **multimodalidade** dos textos contemporâneos, que queremos nos debruçar, nos exige multiletramentos, “[...] ou seja, textos que são compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.” (ROJO, 2012, p.19).

Nesse sentido, a teoria nos permite pensar no ensino para os alunos surdos também, na medida em que podem ser expostos a essas muitas linguagens, modos ou semioses, exigindo deles capacidades e práticas, para o entendimento e produção de cada uma delas, compreendendo-as significativamente.

Pensar em novas abordagens de como ensinar e levando em consideração as nuances de ensino que podem ser adotadas, é que nos deparamos, por exemplo, com o uso de tecnologias em sala de aula, com aulas mediadas por aplicativos tecnológico-educacionais, aprendizagem colaborativa com aplicativos de comunicação, aulas de língua portuguesa com o *whatsapp*, *facebook* e muitos outros que perpassam as práticas tradicionais de ensinar.

⁷ Minha tradução de: “What is appropriate education for women, for indigenous peoples, for immigrants who do not speak the national language, for speakers of non-standard dialects? What is appropriate for all in the context of the ever more critical factors of local diversity and global connectedness?” (GNL, 1996, p. 10)

Pautamo-nos na teoria da Pedagogia dos Multiletramentos em concordância com os estudos de Kalantzis e Cope (2004), em Cope e Kalantzis (2007, 2008a, 2008b, 2009a, 2009b) e em Knobel e Lankshear (2007), no que se pensa sobre a perspectiva sociocultural dos letramentos. Como afirma Cope e Kalantzis (2008a), é importante criarmos contextos de aprendizagem que despertem a sensibilidade dos alunos para o mundo global digital.

A comunidade surda com a sua experiência visual nos mostra uma série de possibilidades quando falamos no ensino baseado nessa especificidade, uma vez que, ao falarmos das tecnologias, um dos elementos que a mais impacta e atrai novos adeptos são os *designs, layouts*, imagens, vídeos e outros. Pensar nesse ensino, principalmente quando lançamos nossos olhares sobre as tecnologias digitais, vemos que os ambientes virtuais proporcionam um espaço aberto às diferentes linguagens e formas de semiose.

Assim, com as tecnologias e o avanço do mundo digital, veem-se uma vastidão de possibilidades pedagógicas, fazendo com que as instituições escolares possam refletir sobre as suas práticas para um alunado que tem outras formas de aprender e compartilhar conhecimento. As tecnologias digitais nesse sentido nos remetem à uma vastidão de possibilidades pedagógicas como as já vistas por Araújo e Leffa (2016), Ribeiro (2011, 2012, 2013, 2016); Coscarelli (2007, 2012), Rojo e Moura (2012), para citar alguns autores brasileiros.

Uma das formas de podermos pensar os multiletramentos de forma mais prática é como se apresenta o diagrama abaixo:



Figura 1 - Mapa dos multiletramentos

Fonte: Adaptado de DECS e UNISA (2006 apud ROJO, 2012, p. 29)

No que podemos compreender com o diagrama apresentado pelo GNL (1996), podemos perceber que procurava

[...] formar um usuário funcional que tivesse competência técnica (“saber fazer”) nas ferramentas/textos/práticas letradas requeridas, ou seja, garantir os “alfabetismos” necessários às práticas de multiletramentos (às ferramentas, aos textos, às línguas/linguagens). Mas este patamar, claramente, não basta a esta “pedagogia”: a questão é alfabetismos funcionais para quem (e em favor de quem). (ROJO; MOURA, 2012, p.29)

O mapa propõe a formação de um aluno que englobe características como aquele que possui competência técnica e prática; entendimento sobre como textos e tecnologias funcionam; criticidade sobre assuntos variados e, por fim, competência de usar o que lhe chega de outros modos. Explanamos com mais detalhes cada uma dessas características: O “**usuário funcional**” diz respeito às competências práticas e específicas requeridas pelo aluno: o que é e como manusear os conteúdos que lhe chegam, garantir “alfabetismos” nesse sentido.

Essa competência leva à categoria de “**criador de sentidos**”, ou seja, o usuário, para saber como funciona, necessita que já conheça os textos e as tecnologias que lhe chegam, ou mesmo passe a conhecer através do uso. Assim nessa categoria vemos que os usuários passam a conhecer as ferramentas, textos e práticas que são de fato necessárias para a construção do conhecimento.

Por sua vez, para que criem sentidos, precisam que os alunos sejam “**analistas críticos**”, ou seja, precisam compreender o porquê do funcionamento de tais tecnologias/ tais textos e discursos que circulam socialmente; é necessário que ele questione o que lhe chega. Só assim serão alunos “**transformadores**”, isto é, que possam ser capazes de “**transformar**” tais acepções e discursos, seja na produção de novos textos/ discursos; seja na recepção deles.

Consequentemente analisando criticamente os sentidos e discursos, é possível que, com tais metodologias, possamos fazer com que os nossos alunos possam usar o que foi aprendido de novos modos, engendrando novas possibilidades da construção de conhecimento.

Dessa forma, pensamos, em concordância com Rojo e Moura (2012), que a escola é mais que um espaço para a prática de alfabetismos, ela deve ser também um espaço que faça com o que seu alunado possa construir sempre sentidos, mas, para isso ser possível, é preciso que possam analisar criticamente, sendo capazes de fazer transformações tanto na exposição como reprodução.

Aliando os movimentos pedagógicos que podem ser vistos dentro da Pedagogia dos Multiletramentos, vemos que eles, se usados, podem proporcionar grandes melhorias no sentido do pensamento crítico, de compreender as relações culturais, como o caso da cultura surda e cultura ouvinte nos diversos meios.

Iniciamos na próxima seção uma breve discussão sobre os multiletramentos no ensino bilíngue para surdos, caracterizando assim novas perspectivas e nuances para o ensino para surdos.

2.2 Os multiletramentos na educação bilíngue para surdos

Tratar sobre o ensino de Língua Portuguesa (LP) para surdos por intermédio de tecnologias digitais é o que estamos buscando, ao passo que tentamos compreender de forma mais profícua o ensino de LP numa perspectiva multiletrada e digitalmente situada, buscando entender as especificidades do ensino de segunda língua (L2) para surdos.

Pensar nesse ensino específico para surdos é poder contemplar as multiplicidades culturais e de textos em sala de aula que são de fato plurais. Vemos que a Libras – Língua Brasileira de Sinais – apresenta estrutura própria, é realizada em uma modalidade gesto-visual e “é o meio e o fim da interação social, cultural e científica da comunidade surda brasileira” (QUADROS, 2006, p. 15).

Como poderiam os surdos aprender uma língua oral-auditiva como a LP? Percebemos que existe uma fronteira de línguas e culturas em cada surdo no Brasil, tendo em vista que há uma intensa relação entre as línguas de um povo com a língua da nação em que se vive, como o caso dos surdos na aprendizagem de LP, tendo em vista que no Brasil há a presença das duas línguas que de fato são oficiais. Faz-se importante discutir como essas relações de hibridez acabam por fazer os sujeitos surdos aprenderem a sua língua materna e demais outras línguas.

A definição de educação bilíngue apresentada pelo MEC/SEESP (BRASIL, 2014) para dar subsídios para a política linguística de educação bilíngue traz à tona uma série de fatores que devem ser pensados, e um deles é: como podemos pensar em políticas de acessibilidade linguística para os alunos surdos aqui no Brasil? Dessa forma, trazemos pensamentos que entrevemos de alguns aspectos que são fundamentais para essa compreensão da educação bilíngue e como ela se faz.

Na abordagem bilíngue, para os surdos serem letrados, é primeiramente necessário compreender que a LS será a língua fonte para o ensino das mais diversas disciplinas; é ter a participação igualitária dos surdos nas escolas, como para a administração e o ensino, por exemplo; a LS também existirá nesse sentido como um componente curricular, como também as LS de outros países, cultura e outros; não se trata apenas de duas línguas, mas sim de uma nova forma de pensar o ensino.

Reiteramos que a educação bilíngue tem o objetivo de promover a formação de cidadãos, e não de fonoarticuladores ou leitores de lábios de palavras simples. Tais entendimentos vão de encontro ao que de fato a educação bilíngue se propõe, pois eles afirmam o status linguístico da LIBRAS e dão provimentos para que os sujeitos surdos possam se desenvolver em plenitude com os meios necessários para tal.

Na presença de culturas híbridas em sala de aula, precisamos ter atenção a todos os fatores que lá acontecem. Muitos estudos (LACERDA, 2006; FERREIRA, 2010; ALMEIDA, 2012; e outros) apontam, que, por exemplo, ter alunos com deficiência em sala de aula faz com os outros alunos em sala aprendam a respeitar a diferença. Relacionando com a surdez, explicam que é um momento para elaborar seus conceitos sobre a surdez, a língua de sinais e a cultura surda, a partir da convivência e interação com alunos surdos.

Dessa forma, pensar na hibridização das culturas em sala é pensar que os alunos surdos, apresentam identificações distintas mesmo entre eles, daí a necessidade de pensarmos em uma pedagogia dos multiletramentos, em que sejam levadas em conta as práticas letradas e os eventos de letramentos, que são os mais diversos possíveis e variam conforme a língua. Assim, acreditamos que a escola precisa dar provimentos para que o alunado possa ter contato com essa variedade de práticas sociais de linguagem, dando a capacidade para que eles demonstrem competências tanto na língua de sinais, quanto na língua portuguesa.

Pensar em uma pedagogia dos multiletramentos para com a educação bilíngue para surdos é contribuir para o desenvolvimento deles, uma vez que as linguagens com as quais os alunos têm acesso, na sociedade globalizada e com as interconexões tecnológicas, são as mais diversas, assim como outros aspectos não-verbais/não-sinalizados que produzem efeitos de sentido variados.

Quando pensamos nos multiletramentos, devemos levar em conta muitos aspectos multimodais como o caso dos classificadores⁸, as expressões faciais, a imagem, o vídeo e outros que contribuem para que pensemos para além do texto escrito/sinalizado, que nos

⁸ Aspecto das línguas de sinais que seriam como representações, descrições imagéticas de algum objeto, fenômeno, ou processo.

fazem ter acesso a sentidos e culturas diferentes. Dessa forma, compreendemos com Rojo (2009; 2012) a multiplicidade de práticas e modos de sentido (*multimodalidade*), assim como a multiplicidade de culturas (*multiculturalidade*).

A forma como a multimodalidade é vista no ensino leva consigo diversas questões de ordem sócio-político-histórico-culturais, que, na abordagem da teoria dos multiletramentos, deve haver a presença da criticidade para os alunos. Voltando nosso olhar para o ensino de línguas, como o caso do português para surdos, no ensino bilíngue, ele possibilita o contato com práticas letradas e culturais, daí se dá a necessidade de promovermos distintos letramentos, como uso de determinados gêneros usuais para os alunos surdos.

No ensino de línguas, devemos analisar e conceber os mais diversos discursos produzidos nessa imersão cultural, para que sejam postas em xeque as relações interculturais, conhecimento das culturas, e que possam ser exploradas e problematizadas para que tenhamos uma educação bilíngue e multicultural de fato. Concordamos com Iglesias (2010, p. 7) quando nos diz que “devemos aprender, portanto, viver rodeados de diversidade e semelhança, sem que nem uma, nem a outra seja interpretada como ameaça” ao mesmo tempo em que fazemos uma valorização das culturas minoritárias.

Portanto, percebe-se que as múltiplas exigências do mundo contemporâneo implicam na escola novas práticas, novos textos e novas abordagens e contextos. Assim, requer-se a ampliação e democratização de práticas e eventos de letramentos que apresentam posições na escola como do universo e da natureza dos textos que nela se encontram (ROJO, 2009, p. 108).

Trabalharmos na questão do bilinguismo e as práticas de letramentos para os alunos surdos são mais que simplesmente proporcionar o ensino de duas línguas, é fazer com que eles possam participar de várias práticas sociais da leitura e da escrita nas suas vivências diárias com criticidade e democracia.

Para saber significar no contexto dos multiletramentos, é preciso estarmos cientes que se exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada um desses textos com suas semioses (ROJO; MOURA, 2012). A busca por uma Pedagogia dos Multiletramentos no contexto da educação bilíngue nos leva a reflexões muito mais abrangentes do que a equivalência sinal-palavra ou mesmo o foco em apenas uma língua.

Os aspectos visuais implicados a essa percepção dos alunos surdos faz com que pensemos em mais formas que atendam a essas especificidades, em que a imagem produzida pelas sinalizações e pela articulação do corpo na língua de sinais possa constituir-se com

forma de linguagem, mesmo sabendo que esse norte para o letramento visual seja redimensionado quando comparado a alunos surdos e alunos ouvintes.

Hughes (1998, p.116) propõe esse conceito de letramento visual, mostrando-nos diferentes funções que podemos tomar no processo de ensino-aprendizagem que poderiam/podem ser usadas na constituição dos nossos currículos, principalmente com esse alunado:

- 1 – **Ler imagens** do entorno, sobretudo comerciais;
- 2 – Ler ilustrações de livros;
- 3 – Usar imagens como apoio na leitura e compreensão de textos;
- 4 – **Ler sinais, símbolos e figuras no ambiente da escola**, com objetivos específicos ligados ao processo de ensino-aprendizagem;
- 5 – Criar imagens visuais que, além de outros fins, servem para o registro de tarefas;
- 6 – Usar figuras em textos de ficção ou não-ficção como apoio da aprendizagem de conteúdos escolares;
- 7 – Ler o texto e sua formatação no papel ou em **outras mídias**.

Os alunos surdos têm o letramento visual como meio de comunicação/expressão quando nos retratamos acerca da LS, mas também existem outros meios de comunicação que vão além dela, como a utilização de imagens, vídeos, desenhos e outros junto à explicação em LS, ou mesmo a contação de histórias visuais que podem ser elementos importantíssimos para pensar no ensino bilíngue para surdos.

Dessa forma, outras leituras semióticas podem ser utilizadas para educação de surdos, como o uso de jogos eletrônicos, uso de sites de redes sociais (SRS), exploração de artefatos da publicidade, revistas em quadrinhos, novelas e outros.

Amparando-nos nas teorias do ensino para surdos, Quadros (2005) nos mostra uma série de sugestões de *práticas pedagógicas visuais* que poderiam ser incorporadas em nossos currículos para a educação de surdos. Segundo a autora, tais encaminhamentos podem dar novos entendimentos e perspectivas sobre a educação de surdos, que assim seguem abaixo:

- 1 – Aquisição de linguagem e internalização de aspectos de cultura e da identidade surda através da interação com adultos surdos;
- 2 – Acesso aos aspectos formais da LIBRAS (relativos aos níveis linguísticos) através de atividades lúdicas;
- 3 – Acesso as diferentes funções e usos da linguagem;
- 4 – Exploração da arte através da língua de sinais.

Concordamos com Quadros (2005) quando mostra tais categorias, pois explorarmos essa pedagogia visual nos alunos surdos é fundamental para pensarmos em outras estratégias para o ensino de forma bilíngue para surdos, considerando os artefatos culturais das duas línguas, suas implicações, nuances e entraves. É dar oportunidade de serem vistos outros gêneros, textos e práticas de letramentos de ambas as culturas e línguas.

Assim, é preciso considerar que, apesar de Quadros (2005) não teorizar a partir da Pedagogia dos Multiletramentos, é possível estabelecer uma relação, uma vez que, ao se ver a aprendizagem de línguas – principalmente, de sinais – pelo surdo, temos a internalização de aspectos da cultura e da identidade surda, que é apresentada por outras pessoas surdas adultas como a autora propõe, e isso pode ser correlacionado ao constante contraste entre a cultura surda e as demais culturas.

Percebe-se que a própria modalidade das línguas de sinais, que são visuais-espaciais, exigem uma série de elementos para se fazer compreender, então, parte-se do que o aluno surdo já viu e conhece para adquirir um novo conhecimento quando falamos também do letramento visual. Logo, passam a incorporar a multimodalidade dos textos atuais.

Os métodos de ensino para surdos que levavam apenas o nível de sinal-palavra provocam uma série de implicações como, por exemplo, se os alunos não conheciam variadas palavras, isso passava a ser desestimulante, ajudando a engendrar um preconceito em relação à língua, que passa a ser encarada como difícil de ser aprendida e incapaz de ser compreendida.

É comum, no uso de produções textuais para surdos, sua simplificação tanto em suas estruturas sintáticas como também na utilização de determinados termos. A consequência é que os alunos surdos não progridem, e a leitura da LP é cada vez mais desestimulante (PEREIRA, 2011b).

Dessa forma, defendemos que o estímulo nas duas línguas é mais que necessário no cenário que temos em nossas salas de aulas, uma vez que a língua pode ser um meio para superação de uma série de preconceitos e limitações. Dar provimentos de conhecimento de mundo e LP para os alunos surdos é importantíssimo, uma vez que, quando ministramos o conteúdo proposto em língua de sinais, na sua língua materna (L1), permite-nos a discussão de ‘n’ assuntos em que eles também podem participar efetivamente.

Já o conhecimento da LP, que diz respeito tanto à ampliação de vocábulos, como entendimento do funcionamento da língua, se dará por meio da leitura, tendo em vista que é

pela visão e não pela audição que os alunos surdos têm o contato e a possibilidade de entendimento linguístico-discurso da Língua Portuguesa (PEREIRA, 2014).

Múltiplas culturas em nossas salas de aulas trazem consigo a responsabilidade de provermos formas de aprendizados condizentes com as realidades trazidas com elas, assim, a cultura surda precisa ter o apoio de profissionais, ferramentas e processos didático-metodológicos que possam auxiliá-la a se desenvolver.

A aprendizagem do aluno surdo deve dar a ele a possibilidade de tornar-se cidadão e compreender seu posicionamento social de forma clara (LINS; MARTINS, 2015). Os meios de informação e interação, como no caso da internet, apresentam uma gama de elementos muito ricos e concatenados, tais como vídeos, chats, animações, muitas vezes funcionando harmoniosamente, o que permite a produção de mais significados dessa maneira do que isoladamente apresentados.

Pensar no ensino para surdos como o caso da LIBRAS e da LP, por exemplo, é pensar em uma nova realidade “educacional sensível às necessidades pedagógicas dos sujeitos surdos, fazendo previsão de figuras profissionais novas e necessárias à educação de surdos” (LACERDA; ALBRES; DRAGO, 2013, p. 78).

Percebe-se, dessa forma, que o processo educacional dos alunos surdos perpassa por diversos mecanismos, que vão desde o atendimento especializado e específico, as línguas de instrução, o atendimento e a flexibilidade sobre o sujeito que se constitui como um ser cultural, fazendo-se necessários agentes que compreendam essas particularidades do alunado surdo.

Na próxima seção, apresentamos nosso percurso metodológico apresentando a caracterização da pesquisa, bem como, mostramos como se constituiu o corpus de nossa pesquisa seguidos dos procedimentos metodológicos adotados em nossa pesquisa.

3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Apresentamos nesta sessão, o modo como foi pensada a pesquisa que desenvolvemos e, para efeito de organização, subdividimos em subseções, tais como: *caracterização, universo e participantes da pesquisa, o universo e os sujeitos da pesquisa, a constituição do corpus e os procedimentos metodológicos*, com vistas a alcançar os objetivos propostos que seguem nas subseções sobrescritas.

3.1 Caracterização, universo e participantes da pesquisa

Nossa pesquisa foi executada com o fito de analisar como alunos surdos podem ser auxiliados pelas tecnologias digitais, sobretudo com o uso do aplicativo *whatsapp*, na produção de textos em LP, vendo possíveis estratégias de ensino que podem ser utilizadas.

Com esse objetivo, realizamos uma pesquisa de cunho quantiquantitativo e objetivos tanto exploratórios – já que buscou proporcionar maior familiaridade com o problema (GIL, 2008) – quanto descritivos, pois trazemos o detalhamento das características de determinadas populações ou fenômenos, tendo em vista que a realidade do campo de pesquisa onde se realizou o trabalho ainda carece de muitas pesquisas na área.

Dessa forma, uma das principais características da pesquisa é investigar como podem ser elaboradas estratégias de aprendizagem de LP com o uso de tecnologias, como o caso do *whatsapp* para alunos surdos em uma perspectiva bilíngue e multiletrada. Fizemos uso de oficina e acompanhamento dentro desse aplicativo sobre a LP. Assim, com essas informações em mãos, descrevemos as características metodológicas do ensino de LP para surdos, para que pudéssemos entrever estratégias de ensino que maximizassem o processo de ensino-aprendizagem da escrita da LP.

A pesquisa compreende uma escola pública especializada no ensino de LIBRAS em Mossoró – RN, que atende na modalidade específica de atendimento a alunos surdos e, como faz parte de uma ação governamental, tem como finalidade precípua garantir um espaço de reconhecimento político e social da cultura surda. Dessa forma, a escola escolhida é reconhecida como instituição de ensino que é e faz parte de ações do Ministério da Educação em parceria com as secretarias de educação dos estados para dar suporte às suas ações junto com a comunidade surda.

Os surdos participantes da pesquisa são os alunos que estão no Ensino Médio ou que recentemente concluíram essa etapa, no total de 20 alunos, sendo 11 mulheres e 9 homens. Escolhemos esse grupo de alunos porque a metodologia para o ensino de LP para surdos pensada e as estratégias de ensino, como: abordagem, ensino, língua, especificidades culturais, são voltadas para alunos surdos.

Os integrantes da escola pesquisada não pertencem às categorias de serem alunos surdos do ensino médio ou recém-concluintes de até três anos depois e matriculados na instituição pesquisada não foram considerados sujeitos da pesquisa, apesar de serem permitidas as participações nas ações promovidas pela pesquisa.

3.2 Constituição do *Corpus*

O *corpus* da pesquisa se constituiu em detrimento do objetivo de analisar como alunos surdos podem ser auxiliados pelas tecnologias digitais, sobretudo com o uso do aplicativo *whatsapp*, na escrita da LP, vendo possíveis estratégias de ensino que podem ser utilizadas. Tivemos as produções textuais em LP e em Libras dos alunos surdos participantes durante e após a realização de uma oficina pedagógica, bem como também fizemos um acompanhamento das publicações dos mesmos em sites de redes sociais e no grupo de discussão criado que será melhor detalhado em sequência.

3.3 Procedimentos metodológicos

Para analisarmos como alunos surdos podem ser auxiliados pelas tecnologias digitais, sobretudo com o uso do aplicativo *whatsapp*, na escrita da LP realizamos uma oficina com os alunos surdos da escola em questão, bem como acompanhamos as interações com ferramentas tecnológicas, como sites de redes sociais, videoconferências e outros mecanismos de interação, como vídeo-chamada em Libras ou mensagens de textos em português.

A execução da oficina foi compreendida como um procedimento metodológico adotado em que acreditamos que podem ser abordados elementos práticos e teóricos de um determinado assunto para a sua transformação, aqui sendo a produção textual em LP pelos alunos surdos.

Segundo Moita e Andrade (2006), a oficina pedagógica pode ser entendida como “uma metodologia de trabalho em grupo, caracterizada pela ‘construção coletiva de um saber,

de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências' (CANDAU, 1999, p.23), em que o saber não se constitui apenas no resultado final do processo de aprendizagem, mas também no processo de construção do conhecimento". (MOITA E ANDRADE, 2006, p.5). O objetivo da oficina foi de ofertar aos alunos surdos um melhor desenvolvimento no que se refere à produção textual em LP, numa perspectiva dos gêneros textuais em ambientes digitais, envolvendo os conhecimentos prévios dos alunos nessas produções.

Assim, alguns passos foram tomados desde a organização, realização, e acompanhamento pós-oficina:

Para a **organização** da oficina foram feitos alguns passos:

- a) Seleção da bibliografia acerca de produção textual em LP;
- b) Busca e coleta de materiais didáticos para o ensino de LP destinados a alunos surdos;
- c) Divulgação na escola em questão com cartazes e com compartilhamento de vídeos nas redes sociais, como estratégia de recrutamento dos participantes da pesquisa;
- d) Organização e elaboração das atividades da oficina;
- e) Acompanhamento das inscrições dos alunos interessados por meio de formulário eletrônico;
- f) Supressão de quaisquer dúvidas, por texto ou língua de sinais dos alunos que não conseguirem entender algum dos passos acima listados.

Assim como na organização, a **realização** da oficina seguiu outros passos, a saber:

- a) Contação de uma história em língua de sinais, a partir de uma história em quadrinho não verbal, que se deu mais como uma construção de história coletiva dentro de uma proposta de leitura das imagens apresentadas;
- b) Perguntas com os alunos para verem os conhecimentos prévios deles, tais como relacionadas aos vocábulos em LP, concordância de gênero, número e grau, adequações e inadequações na LP;
- c) Dinâmica de palavras com os alunos surdos usando tecnologias digitais;
- d) Mostra de imagens para a produção textual;
- e) Produção textual em LP dos alunos surdos.

Após a aplicação dos formulários de inscrição (ANEXO A) da oficina, foi realizada uma sondagem de quais meios de comunicação e interação os alunos surdos mais utilizam, a partir disso **serem criados grupos para discussão online**, em LIBRAS e em LP.

Utilizou-se desses procedimentos mais diretos, como a proposta de uso das tecnologias, pois acreditamos que estas permitem uma melhor interação e desenvolvimento também de produções textuais dos alunos surdos, uma vez que a prática pode permitir uma melhor apropriação dos elementos trabalhados em sala e ou mesmo ajudar na compreensão da LP em outros ambientes. Ao realizar tais procedimentos, foi possível a constituição de um *corpus* que deu base para prestar um diagnóstico à comunidade mossoroense com o refinamento das categorias que foram encontradas e assim se estabeleceu uma reflexão acerca da aprendizagem dos alunos surdos em relação à essa especificidade, chegando assim no objetivo proposto deste estudo.

Ressaltamos que, antes dos procedimentos de visita, coleta de dados e realização da oficina, o presente trabalho envolve seres humanos e foi submetido à apreciação do Comitê de Ética, por estarmos envolvendo em nossa pesquisa seres humanos e assim, seguimos os normativos presentes na resolução 466/12 (BRASIL, 2012). Assim, a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) sob o nº 71250417.8.0000.5294 e aprovada pelo parecer nº 2.399.693, em 26 de novembro de 2017. No andamento da pesquisa foi utilizado o TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido e o TALE – Termo de Assentimento Livre Esclarecido (Ambos nos apêndices) para respeitar as exigências éticas.

Em sequência, apresentamos e discutimos nossos dados, visando identificar possíveis estratégias de ensino que podem ser adotadas para o ensino de LP para surdos fazendo uso de tecnologias digitais.

4 TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE LP PARA SURDOS NUMA PERSPECTIVA MULTILETRADA

Apresentamos e discutimos os dados encontrados na pesquisa nesta sessão, problematizando como o ensino de Língua Portuguesa pode ser pensado para os alunos surdos por intermédio de tecnologias digitais. Fizemos uma organização desta sessão em três momentos, coincidindo com a realização da oficina (pré e pós) conforme apresentamos nos procedimentos metodológicos. Sendo o primeiro deles a organização e preparação da oficina de LP para surdos; o segundo falando especificamente da oficina e; o terceiro tratando das repercussões e desdobramentos do ensino de LP com o uso do aplicativo *whatsapp* e possibilidades de promover eventos de letramentos numa perspectiva multiletrada.

4.1 Organização e preparação da oficina de LP para surdos

Na fase de divulgação da oficina pretendida, foram discutidos diversos assuntos pertinentes à temática do ensino de língua portuguesa dentro de um grupo na rede social *whatsapp* da associação de surdos local, fazendo-nos compreender o quão importante é podermos ajudar nesse processo de aprendizagem da sua segunda língua. Uma das estratégias tomadas para além de coletar informações dos participantes e saber concomitantemente os níveis de conhecimento em LP foi a aplicação de um formulário eletrônico (*Google Forms*) em português e com a tradução em Libras através do próprio contato nos aplicativos de comunicação como o caso do *whatsapp*.

O formulário⁹ consistia em perguntas, tais como: nome, idade, cidade de residência, celular, e-mail, escolaridade, redes sociais mais usadas, a forma como gosta de aprender o português, a sua opinião sobre essa língua, por onde mais aprende a LP e quais os melhores dias e horários para estudar. A seguir, apresentamos os elementos do formulário seguidos de suas respostas para melhor compreensão.

Obtivemos 30 formulários eletrônicos respondidos e sobre a idade dos que se inscreveram tivemos a faixa de 17 a 45 anos, em sua maioria (27) residentes de Mossoró – RN, com apenas 3 de outras cidades como Baraúnas – RN (2) e Apodi – RN (1).

⁹ Presente nos apêndices e/ou através do link: <https://goo.gl/forms/WVYcjKxTjGvjXp9W2>

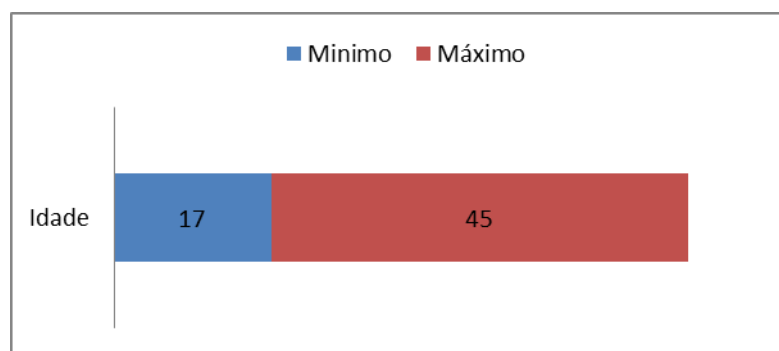


Figura 02 - Faixa etária dos alunos surdos

Fonte: Elaboração própria

A faixa de idade dos alunos é bem diversificada, fazendo-se necessário equilíbrio nas metodologias empregadas, uma vez que as experiências dos sujeitos serão distintas, os conhecimentos prévios assim também o serão. Equiparou-se a didática empregada na realização da oficina e até mesmo o acompanhamento pós-oficina, tendo em vista o público diversificado participante.

A variabilidade de idades foi considerada por nós como benéfica, uma vez que os alunos surdos com mais idade acabam por ter mais experiências e vivências que ajudam os alunos surdos mais jovens, ou mesmo os mais jovens acabam por ter mais acesso às tecnologias e os ajudam nesses mais diversos letramentos. Mas, de maneira geral, a comunidade surda como um todo se ajuda bastante, há um sentimento de muita reciprocidade em sua maioria, como pudemos notar durante a realização da oficina.

Em relação às cidades dos alunos, vemos o seguinte gráfico:

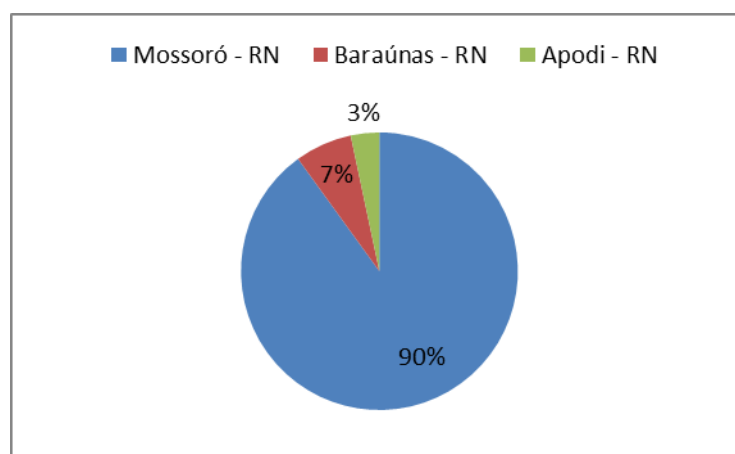


Figura 03 - Cidades dos alunos participantes

Fonte: Elaboração própria

Como a escola se localiza na região de Mossoró – RN, a maioria dos alunos esperados foram realmente os da cidade, é sabido que nos interiores de Apodi – RN e Baraúnas – RN

ainda não contam com escolas especializadas na educação de surdos, em que os alunos contam apenas com o apoio em sala de aula ou na sala de Atendimento Educacional Especializado – AEE, mesmo que seja uma realidade que vem mudando com, por exemplo, o projeto de tradutores/intérpretes nas escolas.

Tratando-se do estudo dos alunos, perguntamos “Onde você estuda?” em que tinham a opção de: 1 – Eu estudo em escola regular e participo do CAS; 2 – Eu estudo só em escola regular; 3 – Eu só estudo no CAS e; 4 – Outros; porém, na oficina tiveram algumas pessoas que se apresentaram como alunos de outras escolas, mas não colocaram que estudavam em outras escolas de ensino regular, apenas no CAS, como se pode perceber no gráfico abaixo:

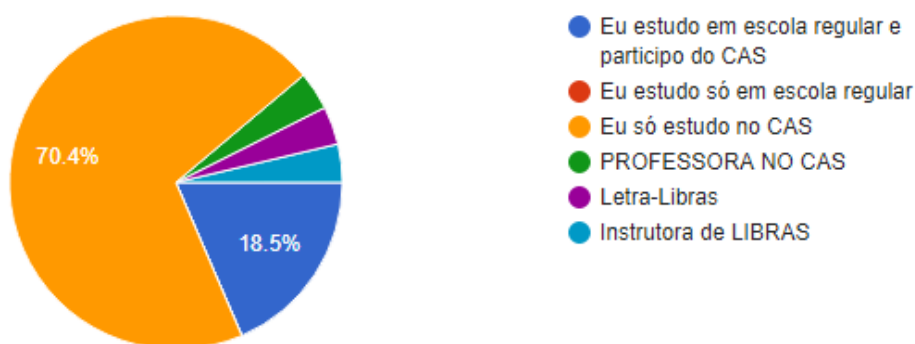


Figura 04 - Gráfico das formas de estudo dos participantes

Vale salientar que os participantes ouvintes ou professores da instituição pesquisada não foram contabilizados nessa pesquisa, tendo em vista que estamos trabalhando com uma especificidade de ensino que exige metodologias e amparos didático-pedagógicos distintos para o ensino de segunda língua, no caso a LP para os alunos surdos inscritos, então foram participantes da oficina.

Quando tratamos no questionário eletrônico sobre os sites de redes sociais - SRS que os alunos utilizam, é percebido o seguinte panorama:

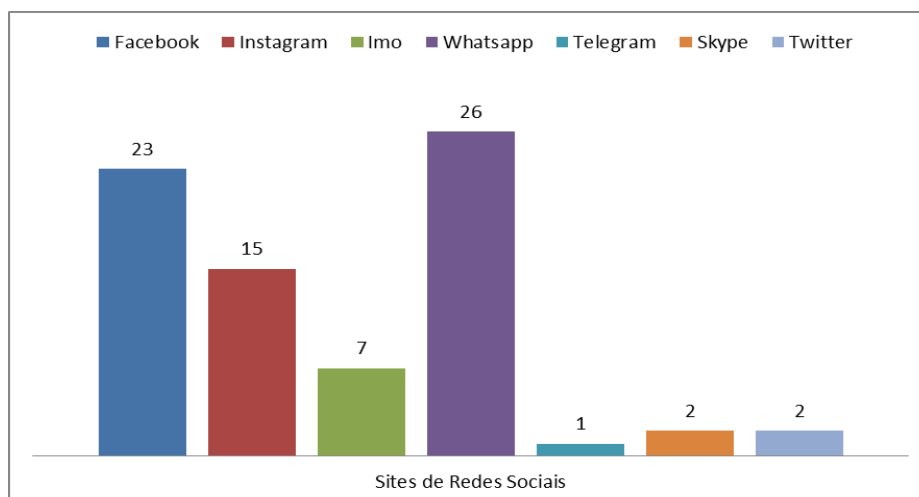


Figura 05 - Gráfico dos sites de redes sociais que os alunos utilizam com mais frequência

Com o gráfico apresentado, percebe-se que os SRS mais recorrentes são: *Whatsapp* e *Facebook*, e desse modo essas duas redes sociais¹⁰ foram as utilizadas para a interação pós-oficina, tendo em vista que esses sites são de bastante usabilidade e conhecimento dos alunos, sendo grandes aliados nesse processo de aprendizagem da LP. Todavia, apenas o *whatsapp* é que conseguimos ter uma melhor aceitação e interação dos alunos que explicitaremos na próxima sessão.

No item que trata sobre como o aluno gosta de aprender a língua portuguesa, deparamo-nos com diversas questões que possam ter levado a entender a pergunta de uma maneira diferente, pois ao ter na pergunta “Como gosta de aprender português?”, em sua maioria responderam “sim” ou frases com essa conotação (12), o restante dividiu-se em expressões de sua vontade em aprender a língua e apenas alguns participantes que responderam adequadamente ao tópico, uns responderam que gostam de aprender por meio de leituras de livros e outros pelo computador e celular.

A pergunta posterior, vem dar apoio ao que havíamos perguntado no item anterior, sendo esta agora voltada a saber a opinião dos alunos sobre a língua portuguesa e qual a sua importância. Por ser uma questão aberta, selecionamos aqui três respostas que chamaram a atenção:

Sujeito A – “*estuda gramática e ortografia. é importante que fala língua português todo comunicação país Brasil, Portugal, etc.*”

¹⁰ O Facebook e o Whatsapp são aplicativos que propiciam a formação de redes sociais, que não irei discutir o mérito da questão terminológica, por não fazer parte dos objetivos da pesquisa.

Sujeito B - *“Acho que sim, é muito importante pq [sic] tem prova de redação no dia do enem, tem que escrever corretamente, é muito bom português.”*

Sujeito C - *“Acho muito interessante, porém existem muitas palavras e acho que devíamos nos dedicar mais a nossa língua e nos esforçar. Sim importante ela é a língua mais difícil.”*

Todos os excertos foram colocados na pesquisa aparecem aqui *ipsis litteris*. Uma primeira impressão que se apresenta é a de que os três sujeitos, embora estudem juntos, apresentam graus diferentes de aquisição da escrita da língua portuguesa. Os sujeitos B e C, por exemplo, apresentam maior domínio da escrita que o sujeito A, já que os primeiros mostram uso de conectivos, pontuação e sintaxe, mais adequados, além de saber o uso apropriado de letras maiúsculas e minúsculas, enquanto o sujeito A mostra certas limitações quanto a esses elementos.

Como afirma Pereira (2014), é natural que os surdos, que têm conhecimento do mundo, sobretudo pela visão, busquem compreender e significar o mundo com base em sua L1. Isso explica a sintaxe utilizada pelo sujeito A, em claro processo de aprendizagem de língua portuguesa e menos adiantado que os sujeitos B e C.

Quanto ao conteúdo, o que se vê em A, por exemplo, é uma preocupação tanto com a comunicação entre seus pares como também com outros países cujos falantes têm a língua portuguesa como materna. Portanto, há, para este sujeito, uma grande importância para que a comunicação seja efetivada não só no país em que se vive. Para ele, isso se dá, sobretudo a partir do conhecimento sobre a estrutura linguística.

Preocupações também aparecem sobre a importância da língua portuguesa como requisito elementar para ingresso no ensino superior. Certamente o sujeito B compreende a importância do ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio e de outros processos seletivos para galgar outras oportunidades que muitos surdos ainda não conseguiram, mesmo com as ações já implementadas para a melhoria das formas de ingresso ao ensino superior brasileiro. É importante retomar que os sujeitos estão no ensino médio, portanto, no Brasil, há essa cultura de voltar-se para uma preparação para provas de ingresso no ensino superior.

Como então ter uma oportunidade de trabalho futuro se não há adequada aquisição da língua escrita? Mesmo assim, o caminho para os surdos ainda é muito difícil nessa questão. Loureiro (2015) aponta que há forte inadequação de recursos de acessibilidade para candidatos surdos. Para além da própria dificuldade da prova, “os surdos não possuem

autonomia nesse exame e dependem quase que exclusivamente do intérprete para a sua compreensão” (LOUREIRO, 2015, p. 7). Há, portanto, mais do que as dificuldades com a língua; trata-se de uma questão estrutural no país, que ainda não permite que sejam tratados em igualdade de condições.

No sujeito C, já se percebe aqui uma familiaridade com a língua, inclusive na própria resposta, pois se apresenta de forma mais articulada, respondendo aos dois questionamentos feitos na mesma pergunta. Um outro fato da resposta do sujeito C é que o mesmo compreende a LP como sua língua também, ao falar que deveriam (os surdos, acredito) se dedicar e esforçar mais para o seu aprendizado mesmo a considerando a “língua mais difícil”.

Não há dúvidas de que a aprendizagem de uma segunda língua é difícil, pelo fato de exigir uma série de conhecimentos prévios e envolver capacidades cognitivas, linguísticas, interacionais, sociais e culturais. O surdo que busca aprender o português não tem acesso a uma das modalidades da língua, a oralidade, portanto suas dificuldades em compreender o mundo à luz da língua portuguesa são muito grandes.

Entende-se, com isso, o julgamento de C, em dizer que ela é muito difícil. Em suma, os sujeitos reconhecem a importância do aprendizado da língua por questões educacionais, profissionais e comunicacionais, afinal, infere-se que eles têm consciência de que, num país letrado como este, não dominar a escrita da língua significa ficar à margem da sociedade.

Ao perguntarmos sobre onde os pesquisados mais aprendem a Língua Portuguesa pudemos ver no gráfico abaixo esse panorama, em que os mesmos poderiam marcar mais de uma opção para a sua melhor resposta:

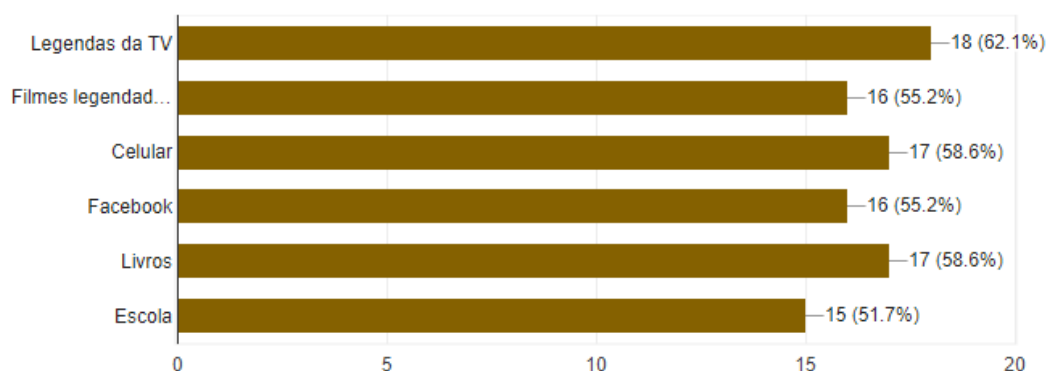


Figura 061 - Gráfico de locais/formas que os alunos mais aprendem/aprenderam a LP

As legendas de TV (17) foram os principais meios em que os alunos pesquisados afirmaram ter aprendido ou que aprendem mais a língua. Acreditamos que esse fato seja

recorrente devido à proporção dada às mídias hoje como também graças à luta da comunidade surda em processos de acessibilidade em locais públicos ou mesmo de acesso à informação, como o caso das emissoras televisivas e amparados pela lei nº 13.146 (BRASIL, 2015), criada para a inclusão da pessoa com deficiência que prevê que as TVs exibam 20 horas diárias com legenda oculta (*closed caption*) e seis horas semanais com audiodescrição.

Celulares e livros ficam logo abaixo (17) das legendas de TV, com a expansão das formas de comunicação e consequentemente o acesso às novas tecnologias. Percebemos que as formas de aprendizagem também mudam, como o caso do celular em sala, como já se discutiu no referencial teórico. Vemos também os livros no mesmo patamar que o celular, que nos mostra alguns contrapontos que podem ser levantados quando se pensa nas formas de leitura e as nossas mais diversas práticas sociais.

Ao pensarmos nas mais diversas formas de contato com a LP que os alunos surdos possam ter, vê-se também uma grande relação com as tecnologias, como o caso dos sites de redes sociais (SRS), que, por sua vez, são bastante utilizados nesse processo de aprendizagem diário da LP como mostra o gráfico com o SRS *Facebook* (16) e com o mesmo número de respostas os filmes com legenda que entram muito na primeira categoria que falamos, as legendas de TV.

Percebe-se que a compreensão de aprendizagem de LP pelos alunos surdos investigados se dá muitas vezes de forma autônoma e revela um pouco disso na disparidade que encontramos com o item “escola” sendo o último local/ferramenta mais votado (15) pelos alunos na aprendizagem de LP em que parece ser decorrente muitas vezes da falta de atendimento especializado para os alunos possam se desenvolver plenamente.

Esse dado é muito importante: a escola aparece como o ambiente em que menos se aprende língua portuguesa para os sujeitos. Esse resultado pode ser consequência de diferentes motivações: primeiro, por quase cem anos, os surdos eram obrigados a se comunicar em língua portuguesa (PEREIRA, 2014). Outra possível motivação é o fator cultural, que, dada a recente legislação que ampara os sujeitos com deficiência, ainda é forte a resistência ao ensino de surdos.

Outro possível fator é estrutural: embora os dados do Censo Escolar¹¹ apontem considerável avanço no aumento de matrículas de alunos com deficiência em salas de aula tradicional, ainda há longo percurso a seguir para que essa educação seja de qualidade. O que

¹¹ Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/dados-do-censo-escolar-indicam-aumento-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia>. Acesso em: 10 fev. 2018.

o censo não mostra é o fato de que, embora matriculados, alunos com deficiência, sobretudo os surdos, não têm uma estrutura mínima para acompanhar o conteúdo em milhares de escolas brasileiras: falta de profissionais qualificados, faltas de sala de AEE, falta de intérpretes etc., podem estar entre as motivações.

A característica acima se espalha para a formação de professores na escola inclusiva, que ainda engatinha no Brasil. A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva (BRASIL, 2008) é deveras recente. São muito poucos os professores que têm formação na educação especial. O Censo Escolar de 2013 registra 93.371 docentes com curso específico nessa área¹², mas muito aquém dos dois milhões¹³ de professores que atuam na educação básica¹⁴ brasileira.

Como então aprender sem uma estrutura mínima adequada? Não surpreende, portanto, que a tecnologia apareça à frente como elemento pedagógico importante na formação desses sujeitos. Eis aqui mais uma motivação para centrarmos a atenção em tecnologias digitais para aprendizagem de surdos. Em seguida, perguntamos aos alunos os melhores horários e dias para que eles pudessem participar da oficina e verifiquei que nas terças e quintas-feiras à tarde seriam os melhores dias para que pudessemos aplicar a oficina.

A bibliografia sobre produção textual em LP por alunos surdos foi realizada junto a alguns profissionais do curso de Licenciatura em Letras LIBRAS da UFRSA – Universidade Federal Rural do Semi-Árido na busca e coleta de materiais didáticos para o ensino de LP destinados a alunos surdos que foi ímpar para a melhoria das estratégias adotadas na oficina.

Além da divulgação nas mídias sociais com cartazes em LP, fizemos vídeos em LIBRAS, convidando os alunos surdos a participarem e até mesmo responderem ao formulário de inscrição que requeria as informações já apresentadas acima. Na organização e elaboração das atividades da oficina, fez-se o possível para que pudessem ser realizadas em no máximo quatro horas tendo em vista que esse era o horário disponível pela instituição de ensino pesquisada.

Fez-se o acompanhamento das inscrições no formulário eletrônico disponibilizado como forma de identificarmos também os letramentos digitais dos alunos, e nesse período, suprimiu-se quaisquer dúvidas, por texto e vídeos em língua de sinais para os alunos que não

¹²Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 10 fev. 2018.

¹³ Os dados mais atuais disponíveis pelo MEC são de 2007.

¹⁴ Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/sala-de-imprensa/releases/38137/estudo-do-tpe-traca-perfil-dos-professores-no-brasil/>. Acesso em: 20 fev. 2018.

conseguiram entender alguns dos passos do formulário eletrônico. Após o conhecimento de todas essas variáveis nos propomos a realizar a oficina tendo como principal público os alunos surdos matriculados na instituição pesquisada e que relataremos na seção a seguir da aplicação da oficina que faremos os procedimentos metodológicos adotados para a sua execução e desenvolvimento.

4.2 Oficina de LP para surdos

A oficina foi ministrada integralmente em LIBRAS pelo pesquisador e após ter sido vista todas as variáveis no primeiro momento, pensou-se na oficina como um momento de aprendizagem entre os alunos surdos. Iniciou-se a oficina primeiramente explicando o propósito da mesma, como já havíamos divulgado nas redes sociais dos alunos e em grupos de whatsapp principalmente para o esclarecimento de dúvidas. Na realização da oficina contamos com 20 participantes surdos e 5 ouvintes, vale salientar que as metodologias pensadas para a oficina eram específicas para surdos, e estes concordaram em participar nesse sentido, tratando-se de profissionais da instituição.



Figura 07 - Oficina de LP para surdos

Fonte: Elaboração própria.

Iniciamos exemplificando as especificidades linguísticas entre as duas culturas e como as mesmas para o sujeito surdo podem ser compreendidas e são bastante fronteiriças quando nos deparamos com o bilinguismo e o biculturalismo dos sujeitos surdos brasileiros. Fizemos uso de uma apresentação de slides (<https://prezi.com/1bwvxzxmbkgh/oficina-de-portugues-para-surdos-prof-ebson-gomes/>). Após serem apresentados os elementos díspares entre as

línguas, fomos vendo qual seria a importância para os surdos de aprenderem a LP e como podemos aprender numa perspectiva que ajudem eles a se desenvolver.

Foi bastante proveitoso esse diálogo inicial tendo em vista que vimos alguns exemplos de estruturas que podem ser marcadores na gramática da LIBRAS e da gramática da LP, a saber: SVO x SOV (S = Sujeito, V = Verbo e O = Objeto), como, por exemplo, em português falamos “Eu vou para casa” que se apresenta em ordem SVO, já quando vemos a escrita do surdo, que muitas vezes é uma glosa¹⁵ do pensamento na gramática visual da língua de sinais, como temos: “EU CASA IR” que já mostra uma estrutura de SOV.

Dessa forma, os alunos surdos foram perguntando sobre diversas composições textuais e como poderíamos escrever, além de que explicamos sobre o entendimento do ensino bilíngue e qual seria a importância para os alunos surdos em aprender a LP, proposta na qual valoriza o aprendizado de conteúdo e desenvolvimento do aluno surdo. Falamos durante a oficina da necessidade do bilinguismo¹⁶ para os surdos uma vez que como expressa os documentos do MEC/SEESP (BRASIL, 2014) para dar subsídios para a política linguística de educação bilíngue traz à tona uma série de fatores que devem ser pensados.

Posteriormente ao explicar sobre o bilinguismo e sua importância, começou-se realmente a parte mais prática da oficina, que inclusive obedeceu ao que se propôs nos procedimentos metodológicos de realização da oficina que foram:

- a)** Contação de uma história em língua de sinais, a partir de uma história em quadrinho não verbal, que se deu mais como uma construção de história coletiva dentro de uma proposta de leitura das imagens apresentadas;
- b)** Perguntas com os alunos para verem os conhecimentos prévios deles, tais como relacionadas aos vocábulos em LP, concordância de gênero, número e grau, adequações e inadequações na LP na sua língua materna, a Libras;
- c)** Dinâmica de palavras com os alunos surdos usando tecnologias digitais;
- d)** Mostra de imagens para a produção textual;
- e)** Produção textual em LP dos alunos surdos.

¹⁵ Expressão usada para dar conta da peculiaridade na escrita do sujeito surdo, uma vez que se apresenta como um possível equivalente em língua portuguesa para a sua sinalização.

¹⁶ “A Educação Bilíngue de surdos envolve a criação de ambientes linguísticos para a aquisição da Libras como primeira língua (L1) por crianças surdas, no tempo de desenvolvimento linguístico esperado e similar ao das crianças ouvintes, e a aquisição do português como segunda língua (L2). [...] O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes do português” (BRASIL, 2014, p. 6).

O item a) da contação de história se deu pela mostra de uma imagem sem nenhum texto que tinham uma sequência de ações, onde os alunos poderiam manifestar sua criatividade para dar entendimento ao que estava sendo proposto, como se pode ver abaixo:

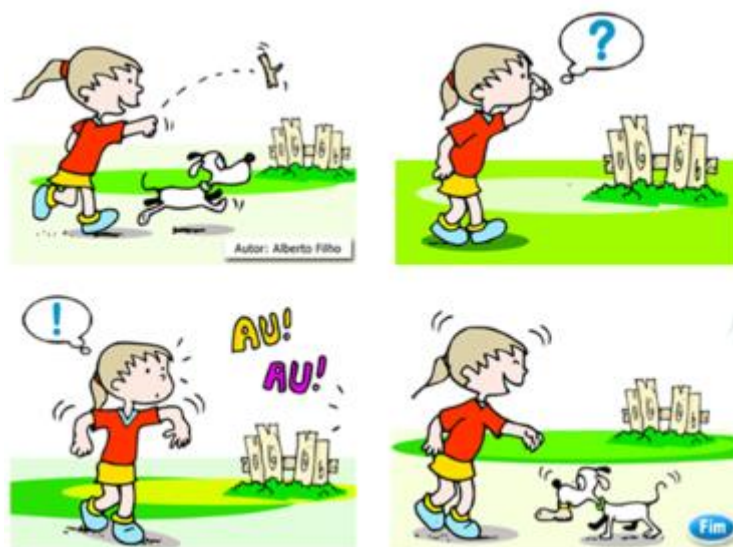


Figura 08 - Imagem para produção textual

Fonte: <http://www.ensinandocomcarinho.com.br/2011/08/historias-sem-textos.html>

Dessa forma, foi sinalizada ou contada a história sob nossa perspectiva, posteriormente alguns alunos vieram a frente e fizeram as suas versões, essa estratégia foi adotada justamente para fazer com que os alunos participassem e interagissem dentro da oficina com os demais participantes.

Assim, entra-se no item b), onde foram feitas, nessa oportunidade, perguntas para os alunos com afincos de se ver os conhecimentos prévios deles, como adequação de número e gênero, concordâncias e outros. Vale salientar que, nesse primeiro momento, todas as histórias foram feitas em Libras, e, após três alunos já terem mostrado suas versões dessa história, começou-se a fazer uma “enxurrada de palavras” em relação às histórias apresentadas.

Desse modo, orientamo-nos como expressa Quadros (2006) pensando que ao

trabalhar com palavras-chaves também pode ser muito útil para o novo leitor [aprendiz de LP]. Isso não significa listar o vocabulário presente no texto, mas discutir com os alunos sobre as palavras que aparecem no texto [ou o que sinalizam] estimulando-os a buscar o seu significado (p. 41-42)

Essa etapa consistiu em exatamente dar oportunidade de curiosidade para o aluno saber em sua língua um léxico que possa dar significado na LP, que corresponde ao item c), que seria a dinâmica de palavras com os alunos surdos usando tecnologias digitais. Assim, os

alunos iam sinalizando as suas dúvidas e fomos escrevendo no quadro as possíveis equivalências a depender do contexto, em LP, fazendo uma interação em Libras dos possíveis elementos presentes na imagem e as versões dos alunos.

Assim como também foram apresentadas imagens¹⁷, e posteriormente fomos perguntando quais seriam os léxicos em LP das referidas imagens que foram apresentados e consequentemente estavam sendo projetados. Ao colocarmos uma grande quantidade de palavras que poderiam ser utilizadas para fazer essa história, percebemos que muitos conseguiram articular de sua forma a produção textual em LP, na medida em que eram colocados esses elementos fomos discutindo sobre algumas regras gramaticais da LP, como: concordância de gênero, número e grau; acentuação e; vocabulário, principalmente.

Além disso, os questionamentos desdobrados dessa produção foram diversos, sempre bem explicitados com exemplos em LS e LP, e um dos temas bastante perguntados foi sobre relacionamentos, por exemplo, ao escrever a frase: “Estou solteiro”, trabalhamos a conjugação do verbo estar e adequação de gênero, como marido, esposa, e até mesmo conversas mais informais, explicando as diferenças entre os contextos formais e não formais.

Como visto no primeiro momento, a ideia seria o acompanhamento por sites de redes sociais e como visto o *whatsapp* e o *facebook* foram os que os alunos mais usam, assim sabendo, falamos na próxima seção sobre as repercussões, desdobramentos e estratégias de ensino de LP por meio da produção textual.

4.3 Repercussões, desdobramentos e estratégias de ensino de LP para surdos

A execução da oficina ocorreu como esperado na fase de organização e execução, assim os desdobramentos causados pela oficina é o que pretendemos registrar nesta seção. Caracterizando o terceiro momento **(3)**, criamos grupos nas duas redes sociais: no *facebook* e no *whatsapp* vimos uma participação mais intensa e inclusive bastante proveitosa sobre o que havia sido trabalhado em sala (na oficina) e, além disso, o uso em outras redes sociais, como legenda dos status das duas redes sociais que os alunos mais usam.

Todavia, o aplicativo usado para a análise nessa pesquisa é o *whatsapp*, uma vez que o mesmo nos permitiu o uso de várias ferramentas para que pudéssemos promover eventos de letramentos. Os alunos surdos mostram essas plataformas como aliadas para o seu processo muitas vezes autônomo de aprendizagem de LP, por mais que tenham os grupos dentro dessas

¹⁷ <http://professoracleides.blogspot.com.br/2012/02/conto-sem-texto.html>

redes que ajudam os mesmos a escreverem melhor em LP ou mesmo aprender novidades em relação a essa língua fronteiriça.

Percebemos que os pares se ajudam e muito nesse processo numa constante aprendizagem, acreditamos que o *whatsapp* foi um grande aliado nesse processo no caso dessa pesquisa, assim como está sendo para os alunos surdos, pois o mesmo dispõe de elementos tão necessários ao surdo como, por exemplo, os recursos visuais de:



Figura 09 - Funcionalidades do whatsapp

Fonte: Elaboração própria.

O vídeo ou mesmo a câmera passa a ser um grande aliado no processo de comunicação dos surdos, justamente por ser um aplicativo que permite o registro da modalidade visual-espacial da Língua de Sinais, assim os recursos de vídeo, chamada de vídeo, foto, GIF¹⁸ próprio e câmera como um todo são essenciais para esses registros.

Outro elemento que se tem nesse aplicativo que é bastante conhecido são os emojis, e essa palavra “vem da união de “e” (絵), que significa imagem em japonês e “moji” (文字), que significa letra, sendo assim, os símbolos que representam uma ideia, palavra ou expressão” (BRAGA, 2018) e hoje esses ideogramas fazem parte das nossas mais variadas conversas e têm a aparência de expressões, objetos, animais, tipos de clima etc. hoje fazem parte da escrita e por alguns são considerados até uma nova linguagem, por exemplo, a palavra do ano de 2015, escolhida pelo dicionário Oxford, foi 😊! (ibidem).

¹⁸ GIF (Graphics Interchange Format) é um formato de imagem de mapa de bits muito usado na internet, quer para imagens fixas, quer para animações que no whatsapp os vídeos de até 06 segundos podem ser convertidos nesse formato dentro do próprio aplicativo. Veja como em: <http://www.bbc.com/portuguese/curiosidades-38727418> . Acesso em 17 Mar 2018.

Dentro do aplicativo se pode ver também na parte dos emojis, outros GIFs em uma base de dados do Giphy¹⁹ também que exploram essa perspectiva visual e que inclusive falo na próxima sessão quando as interações dentro do grupo de discussão se fazem presentes, inclusive sendo o grupo uma das funcionalidades do aplicativo de comunicação.

Documentos é uma ótima ferramenta nessa interação entre os usuários, que podem ser dispostos diversos formatos de arquivos, tais como: .csv, .doc, .docx, .pdf, .ppt, .pptx, .rtf, .txt, .xls, .xlsx e, até mesmo, arquivos comprimidos em .zip e .rar ou aplicativos .apk, de até 100mb de tamanho²⁰. O compartilhamento da localização do usuário também é possível, fazendo-se uma associação com outras ferramentas como, por exemplo, o *google maps* permite que se desenvolvam muitos letramentos, como o caso do geográfico (Cf. CASTELLAR; VILHENA, 2010).

As funcionalidades ou ferramentas apresentadas acima dão conta da modalidade discursiva do sujeito surdo e sua experiência visual (STROBEL, 2007), mas como podem os surdos interagir com outras modalidades como o caso das produções orais dos ouvintes veiculadas no aplicativo?

O áudio muitas vezes quando enviado para o surdo é um sinônimo de desrespeito à sua cultura, entendo que seria, em algumas vezes, falta de cuidado na dinâmica que muitas vezes nossas vidas tomam, e acabam se distraindo e mandando áudio para os surdos. Em contato com a comunidade surda, soube de um aplicativo que é repassado entre os mesmos que já faz a conversão das falas em texto, sendo ele agora mais um aliado tecnológico para os surdos.

O aplicativo se chama *Transcriber*²¹ que é específico para o Whatsapp, ele tem uma interface simples e funcionamento básico e para se fazer a transcrição, basta pressionar e segurar o player de áudio da mensagem recebida, tocar no botão compartilhar (nos aparelhos Android) e selecionar o “*Transcriber for WhatsApp*”. A frase transcrita aparece em uma janela por cima do próprio Whatsapp.

Nessas funcionalidades do aplicativo se pode ver uma série de elementos que podem ser usados como recursos pedagógicos, penso que nós professores podemos perceber essa realidade do aluno surdo e pensar estratégias que possam ser específicas e especialidades para esse público.

¹⁹ <https://giphy.com/>

²⁰ <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2017/07/whatsapp-libera-envio-de-arquivos-gigantes-com-100-mb.ghtml>. Acesso em 17 mar 2018.

²¹ <http://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/transcriber-whatsapp.html>. Acesso em 17 mar 2018.

No grupo foi determinado que todos poderiam se ajudar na aprendizagem de LP e demais produções textuais nessa língua. Sendo possível também, no período que foi escolhido – de duas semanas – postar construções que gostariam de correção, discutir sobre diversos temas desde que em LP ou em Libras, assim como sempre instiguei os alunos a falarem em LP sobre diversos assuntos.

O grupo de *whatsapp* criado até mesmo após a pesquisa, ainda está sendo movimentado, tendo em vista uma investidora pessoal dos pesquisadores em poder ajudar no desenvolvimento do aprendizado de LP pelos alunos surdos. Uma recorrência que se percebe é o de adequação a norma culta da LP, em que são enviados vídeos em LIBRAS perguntando as palavras que poderiam ser correspondentes nos contextos apresentados.

O uso de *emojis* foram grandes aliados nesse processo de aprendizagem, uma vez que compreendem a natureza visual do sujeito surdo, e através desses elementos multimodais (Cf. VAN LEUWEN, 2004) conseguimos ter uma melhor compreensão por parte dos alunos em que muitas vezes a forma de explicação é sobre e pela a LP, sendo muitas vezes um aliado nesse processo.

Como exemplo vemos os emojis de homem e mulher para representar a adequação do gênero como questiona uma aluna surda sobre a concordância de gênero: “ cansado? O e  cansada? A, Errado ou certo” sendo um elemento importante nesse processo de compreensão e assimilação da LP pelos surdos.

Para uma melhor compreensão das interações e estratégias de ensino-aprendizagem no aplicativo, subdividimos em categorias: 1 - Certo ou errado; 2 - Como é a palavra/sinal em Língua Portuguesa/Libras? e; 3 - Diversos. Nessas categorias mostramos, com alguns exemplos, as solicitações e temas discutidos no grupo, como também refletimos sobre as estratégias de ensino de LP para surdos sob uma perspectiva multiletrada.

1 – Certo ou errado

Nesta categoria de análise, apresentamos um tipo de pergunta frequente, que se enquadrava em perguntar a escrita de palavras ou expressões. Assim como na oficina, compreendemos que os alunos surdos usam de sua experiência visual para aprender novas palavras, tanto que é normal que muitas vezes troquem algumas letras, pois os mesmos – em sua maioria – não possuem a experiência auditiva de ouvir uma palavra pela primeira vez e com os fonemas que já sabem, conseguirem escrever essa determinada palavra.

Dessa forma, no grupo houve diversas perguntas em relação à escrita de palavras e textos, em que se destinava ver as construções frasais e até mesmo os textos que os alunos surdos solicitaram de correção. O mais interessante é que os mesmos sempre questionaram o acerto ou não das suas produções. Como se pode ver na fala de Guilherme²²:

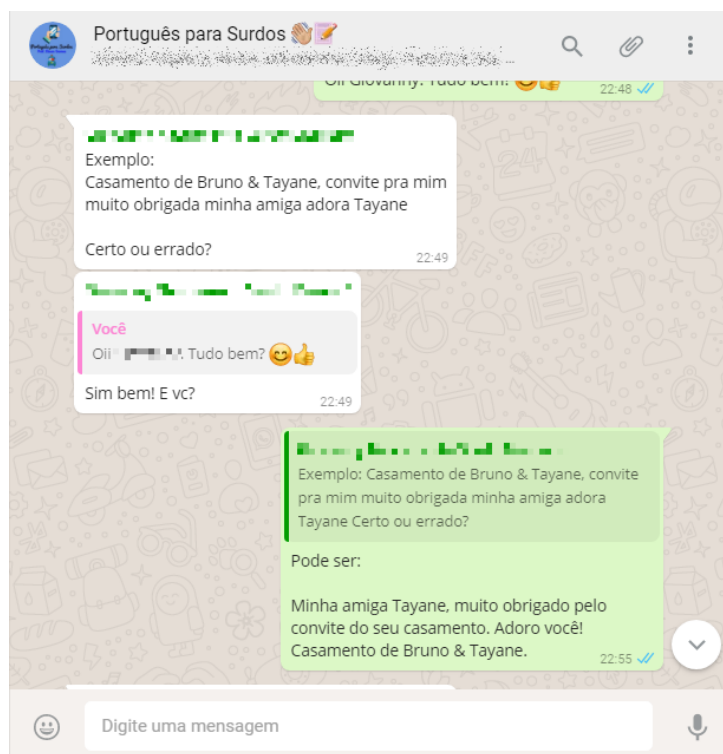


Figura 02 - Certo ou errado - Produção textual

Fonte: Elaboração própria

Na maioria das interações, os alunos mostravam as suas produções textuais no grupo e perguntavam se as mesmas estavam adequadas ou não a LP e, para isso, usavam dos termos “certo” ou “errado”. Buscou-se nas correções, ou melhor, nas ajudas à adequação da LP, sempre dar possíveis construções, como se pode ver acima, ao invés de dizer que está “errado” – inadequado – à LP, procurou-se dar contribuições de como construir de uma melhor forma o que produziram de seu modo.

Partir de possibilidades e exemplos dá ao aluno surdo condições de compreender o funcionamento da LP, como o uso adequado das expressões de bem-vindo ou mesmo do caso do exemplo abaixo:

²² Nome fictício.



Figura 11 - Possibilidades de escrita da LP para os alunos surdos

Fonte: Elaboração própria

Dentro dessas possibilidades o aluno pode se apropriar de várias formas de como escrever a LP, não sendo limitado a apenas uma forma de produção, como pode se ver na interação ao perguntar uma forma adequada para se perguntar sobre algo para uma pessoa de outra cultura, inclusive essa aluna falou que o cabelereiro poderia não entender plenamente o que ela escreveu, assim, pediu ajuda na adequação da LP no grupo que teve esse propósito, ajudar de uma maneira a produção e conhecimento em LP para os alunos surdos.

2 - Como é a palavra/sinal em Língua Portuguesa/Libras?

Promovendo uma intercambialidade entre as culturas e línguas envolvidas, essa é uma categoria que se mostrou bastante efetiva para a aprendizagem de LP, uma vez que a mesma parte do conhecimento do aluno em sua primeira língua para dar provimento ao conhecimento de outra, no caso, a LP. Refletimos nessa categoria a importância do ensino bilíngue, considerando a relação sinal → palavra. Esta parte do desconhecido para fazer sentido no que já se tem de conhecimento, na sua língua.

No grupo ou no privado do *whatsapp* era permitida a interação, alguns quando se tratava da sinalização de algum tema em específico preferiam a interação apenas com o professor-pesquisador. Assim, em alguns casos o privado foi utilizado para maiores esclarecimentos e ajuda na LP, Fernando, por exemplo sinalizou o seguinte:

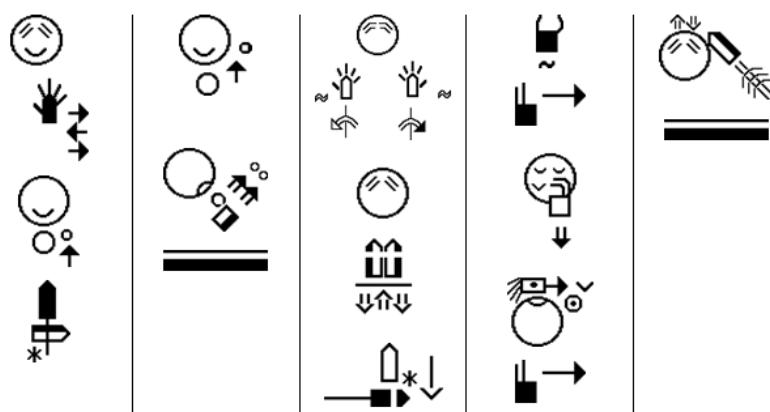


Figura 12 - Sinalização²³ do aluno Fernando ao perguntar um sinal

Fonte: Elaboração própria

Ao mandar o vídeo no privado, indagou qual seria o nome – terminologia correspondente na LP – logo o respondi que poderia ser cego ou mesmo deficiente visual.



Figura 13 - Qual a palavra em LP para esse sinal?

Fonte: Elaboração própria

Em vista disso, percebe-se o quanto se faz necessário uma dinâmica que intercambie entre as duas línguas, para assim ter um aprendizado efetivo. Ainda mais quando se tem as tecnologias para esse auxílio, que pode auxiliar no processo educacional e no registro de línguas em outras modalidades, como as visuais espaciais que são para além do código alfabético.

Essas perguntas foram bastante recorrentes, acreditamos que esse momento de curiosidade deve ser aproveitado para as práticas de produção textual dos alunos surdos. Acreditamos que oportunizar momentos de produção textual, por exemplo, ajuda para que os alunos se instiguem a procurar novas palavras e ter o apoio em sua língua para o conhecimento da outra em aprendizado, é fundamental.

²³ Possível tradução: “Oi, boa tarde! Tudo bem, Ebson? Então, por favor, pode me ajudar no nome desse sinal [cego/deficiente visual], é por que esqueci o nome, entendeu?”

3 – Diversos

Nessa última categoria concatenamos as demais informações, uma vez que aqui trazemos as mais diversas manifestações no grupo, desde assuntos da comunidade surda, temáticas e conteúdos do ENEM e outros. Dessa forma, uma das preocupações dos alunos surdos, principalmente por estarem no Ensino Médio ou recém-saídos, é tanto com a prova em si, quanto para com a redação.

Percebemos nas interações do grupo que os alunos sempre postam diversos temas, como: vídeos engraçados, frases de bom dia, correntes, temas do ENEM, dicas de como não errar na escrita de algumas palavras e outros. Até mesmo enquadra-se nesta categoria a provocação dos professores-pesquisadores na dissertação de alguns temas, como as práticas de leitura de livros e comentários em LP de séries de interesse dos alunos.

Vemos com Quadros (2006), que nos orienta, que é interessante que se possa “provocar nos alunos o interesse pelo tema da leitura por meio de uma discussão prévia do assunto, ou de um estímulo visual sobre o mesmo, ou por meio de uma brincadeira ou atividade que os conduza ao tema pode facilitar a compreensão do texto”. Assim, fazíamos constantemente sobre temas variados, que foram sem dúvidas, motivadores para a produção textual em LP pelos alunos surdos participantes.

Com todo o processo de interação dentro do aplicativo, percebemos que o mesmo poderia ser usado para fins pedagógicos específicos, uma vez que ainda necessitamos de metodologias inerentes ao ensino de LP para surdos em plenitude, que frisamos que deve ser de forma específica e especializada, compreendendo a cultura e as formas de aprender do aluno surdo.

Felizmente vivenciamos diversos avanços na educação de surdos e principalmente voltados para a educação bilíngue desses alunos, uma vez que ainda existem diversas carências que precisam ser supridas como: a presença de professores sensíveis às especificidades linguístico-culturais dos alunos e consigam adaptar suas metodologias a elas; a presença de tradutores/intérpretes de LIBRAS nas salas de aula; professores de LIBRAS nas escolas não apenas para os alunos surdos, mas para todos os envolvidos nesse processo educacional e dentre outras estratégias.

5 CONSIDERAÇÕES PARA UM FUTURO PRÓXIMO

Podemos perceber com a pesquisa que as tecnologias digitais podem ser utilizadas como aliadas no processo de ensino aprendizagem de LP dos alunos surdos, uma vez que sabemos que estamos começando a vivenciar algumas mudanças em nossas salas de aulas, em que as tecnologias já ganham espaço na tentativa de que as aulas sejam mais atrativas, tenham engajamento, aliando os processos de ensino-aprendizagem.

A educação hoje não tem apenas o propósito de repassar conhecimentos para os seus alunos, mas tem o desafio constante de desenvolver em seu alunado capacidades e potencializar as suas mais diversas construções de conhecimento de maneira crítica, pensarmos nos alunos surdos e a sua relação com a sociedade na escola é fundamental para que possamos auxiliar o processo de desenvolvimento que os reconhece como parte da sociedade brasileira efetivamente, tendo noção das especificidades inerentes tanto aos sujeitos quanto aos processos de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, o aplicativo *whatsapp* aliado às estratégias pedagógicas permite, além da interação em grupo, diversas ferramentas para o ensino específico e especializado em LP e Libras por dispor de ferramentas diversas que são condizentes com a experiência visual do aluno surdo, e auxiliam nas suas mais diversas necessidades de aprender.

Condizente com essas diversidades tanto de culturas como modos de ensinar e aprender vemos as reflexões levantas dentro da Pedagogia dos Multiletramentos (GNL, 1996), em que se percebem multi caminhos e multi formas de compreender o ensino de LP para surdos, compreendendo as mais variadas culturas em nossa sala de aula, assim como as diferentes práticas e os modos de sentido nos contextos intra e extra-escolares como nos são apresentadas essas identidades multifacetadas, vemos o caso das tecnologias no ensino que passam a ser bem mais usuais na contemporaneidade, refletindo sobre como ela dá norte para discutirmos o que seria uma educação que contemple as diferenças e sua necessidade.

Pensar nas estratégias que possam dar de conta dessa relação entre culturas e modos de se fazer comunicar é o que interessou esta pesquisa. Nesse quadro, o que se vê é que os surdos promovem uma intensa relação entre as duas línguas oficiais brasileiras – LIBRAS e Português: a primeira é a sua L1; a segunda, sua L2. Faz-se importante assim, discutir como essas relações de hibridez acabam por fazer os sujeitos surdos aprenderem a sua língua materna e demais outras línguas.

Consideramos que a oficina não é apenas uma metodologia, mas sim um mecanismo que permite a transformação dos seres participantes, inclusive dos próprios ministrantes. Uma vez que a transformação não parte apenas de um sujeito, mas de todos, em um complexo que precisa ser analisado muitas variáveis. Consideramos como um processo dinâmico que pode ser usado nos mais diversos conhecimentos em que se desejam transformações.

Assim como as estratégias que são desencadeadas por elas, como o caso de termos os aplicativos de interação que permitem a criação de redes sociais que foram usados nesta pesquisa, serviram como aliados no processo de interação, ensino e aprendizagem da LP por parte dos alunos surdos. Dessa forma, pretendeu-se com a pesquisa ver tais possibilidades, assim foi possível perceber mesmo que de forma preambular, uma melhor apropriação da LP por meio da produção textual nas interações dentro de ambientes de tecnologias digitais, como no *whatsapp*, por exemplo.

Compreendemos que o processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos deve ser cada vez mais específico e especializado para que se possa ajudar no desenvolvimento pleno do alunado. Pensando no uso das tecnologias para o ensino de LP para surdos, acreditamos que se podem conceber uma série de caminhos que ainda precisam trilhados.

Uma vez que os alunos já se mostram usuários dessas ferramentas, acreditamos que é preciso que os tornemos usuários críticos (ROJO, 2012) desses instrumentos, e com o apoio da escola pensar em como elas podem ser usadas como estratégias de ensino teórico-prático-pedagógicas mais eficientes para aprendizagem de LP pelos alunos surdos em sua L2.

Sugerimos, assim, a continuidade para diálogos futuros no que tange à aplicabilidade de oficinas geradoras focalizadas em outras produções e conteúdos da LP e sendo acompanhadas com tecnologias digitais com fito de promovermos maiores reflexibilidades e criticidades sobre os mais variados textos dentro e fora da escola, sendo possível de ser usado como meio de desenvolvimento da aprendizagem na LP.

Ainda mais, quando pensamos na demanda social e no processo educacional dos alunos surdos, que se mostra como uma atividade que ainda carece de mais pesquisas, mesmo que possamos entrever com os resultados desta, alguns caminhos a serem tomados podem auxiliar na aprendizagem de LP dos alunos surdos, assim como a didática dos professores desses alunos no ensino nas escolas públicas brasileiras.

6 REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M.H.V. **Crenças e ensino de línguas**: Foco no professor aluno e na formação de professores. Campinas, SP: Ponte Editorial, 2006.
- ANDRÉ, C. F. **Guia de tecnologias educacionais 2009**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.
- ALBRES, N. A.; SANTIAGO, V. A. A. (Orgs.). **Libras em estudo**: tradução/interpretação. São Paulo: FENEIS, 2012, 219 p.
- ALMEIDA, E. O. C. de. **Leitura e Surdez**: um estudo com adultos não oralizados. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.
- ALMEIDA FILHO, J. C.; OEIRAS, J. **Fundamentos para um ambiente computacional para o ensino à distância de língua estrangeira**. 1997. Disponível em: http://www.cultura.ufpa.br/joeiras/jh_sb1997.pdf. Acesso em: 03 Mar 2016.
- ALMEIDA, M. S. R. **A escola inclusiva e os alunos com deficiência intelectual**. Associação Síndrome de Algebran. Disponível em: <http://angelman.org.br/a-escola-inclusiva-e-os-alunos-com-deficiencia-intelectual/>. Acesso em 22 mar. 2017.
- ALMEIDA, W. G. (Org.). **Educação de surdos**: formação, estratégias e prática docente [online]. Ilhéus, BA: Editus, 2015, 197 p.
- ALVES, G. M. S. L. M. Práticas de multiletramentos na proposta curricular da rede estadual do Rio de Janeiro. **Revista de Crítica Cultural**, v. 3, n. 2, 2015.
- AZZARI, E. F.; CUSTÓDIO, M. A. Fanfics, google docs... a produção textual colaborativa. In: ROJO, R. (Org.). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.
- ARAÚJO, J.; LEFFA, V. (Orgs.). **Redes sociais e ensino de línguas**: o que temos de aprender? 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online**: textos e práticas digitais. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BATISTA-JUNIOR, J. R. L. **Pesquisas em educação inclusiva**: questões teóricas e metodológicas. Recife: Pipa Comunicação, 2016. E-book. Disponível em: <http://www.ufpb.br/cia/contents/manuais/livro-pesquisas-em-educacao-inclusiva.pdf>. Acesso em 23 out 2017.
- BOTELHO, P. **Linguagem e letramento na educação de surdos**: ideologias e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- BRAGA, D. **O que são os emojis, de onde vieram e como fazer marketing com eles**. Marketing de conteúdo, 2018. Disponível em: <https://marketingdeconteudo.com/emoji/>. Acesso em 17 mar 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa: 5ª a 8ª séries. Brasília: SEF, 1998.
- _____. Secretaria de Educação Especial. **Relatório do Grupo de Trabalho designado por Portaria Ministerial para elencar subsídios à Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEESP, 2014.

_____. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.** Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Diário Oficial da União, 2012.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em: 08 mar. 2016.

BUNZEN, C; MENDONÇA, M. (org.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio.** São Paulo: Parábola Editorial. 2013.

CANDAU, V. M. Educação em Direitos Humanos: uma proposta de trabalho. In: CANDAU, V. M., ZENAIDE, M. N. T. **Oficinas Aprendendo e Ensinando Direitos Humanos**, João Pessoa: Programa Nacional de Direitos Humanos; Secretaria da Segurança Pública do Estado da Paraíba; Conselho Estadual da Defesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, 1999.

CAMURÇA, S. M. S; CAVALCANTI, M. de O. C. Leitura e produção textual na EAD: uma viabilidade para os multiletramentos na escola. In: **6º CONAHPA, Congresso Nacional de Ambientes Hiperfídia para Aprendizagem**, João Pessoa – PB, 2013.

CAMPOS, M. B.; SILVEIRA, M. S. **Tecnologias para a Educação Especial.** Revista: Informática na Educação: teoria e prática. PGIE/UFRGS, Porto Alegre, v. 1, n.2, p. 55 - 72. Abril.

CAMPOS, M. DE B. **Educação à distância: uma oportunidade ao construtivismo e sua utilização na educação especial.** Porto Alegre: UFRGS, 1999. 116f. Exame de qualificação (Doutorado em Informática na Educação) – Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

CÂNDIDO DE LIMA, D. (Org.). **Inglês em escolas públicas não funciona:** uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

CARVALHO, V. O. **Contribuições do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e de Atendimento ao Surdo (CAS) junto às escolas públicas de Mossoró – RN.** 2015. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró – RN. 2015.

CASTELLAR, S.; VILHENA, J. A linguagem e a representação cartográfica. In: CARVALHO, A. M. P. de. **Ensino de Geografia.** São Paulo: Cengage Learning, 2010, p. 23-42.

CASTELLS, M. **A era da informação:** economia, sociedade e cultura. 10. ed. rev. E ampl. São Paulo: Paz e Terra. 3 vols. (n.1), 2007.

CGL.BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras:** TIC Educação 2013. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2014.

CELANI, M. A. **Um programa de formação continuada.** In: CELANI, M. A. (Org.). Professores e formadores em mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. p. 19-36.

CHARTIER, A. M.; HÉBRARD, J. **Método silábico e método global:** alguns esclarecimentos históricos. História da Educação, Pelotas, v. 5, n. 10. out. 2001.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds). **Multiliteracies:** Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000.

_____. Multiliteracies: New Literacies, New Learning. **Pedagogies: An International Journal**, Vol.4, p. 164-195, 2009a.

_____. A grammar of multimodality. **International journal of learning**, v. 16, n. 2, p. 361-425, 2009b.

_____. Language education and multiliteracies. In: MAY, S.; HORNBERGER, N. H. (orgs.). **Encyclopedia of language and education**, Springer, v. 1, p. 195-211, 2008a.

_____. The social WEB: Changing knowledge systems in higher education. In: EPSTEIN, D.; BODEN, R.; DEEM, R.; RIVZI, F.; WRIGHT, S. (orgs.). **Geographies of knowledge, geometries of power: Framing the future of higher education**. Londres: Routledge, 2008b.

COSCARELLI, C. V. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

CRYSTAL, D. **Language and the internet**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

DIAS, S. M. A. **O trabalho do professor iniciante no estágio supervisionado em língua inglesa: uma atividade educacional à luz do ISD e da pesquisa narrativa**. 2014. 2018f. Tese (Doutorado em Linguística) – UFPB. João Pessoa, 2014.

DIONÍSIO, A. P.; VASCONCELOS, L. J. de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUNZEN, C; MENDONÇA, M. (orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 19-42.

DIONÍSIO, A. P. (org.). **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

EMPIRICA. **Survey of Schools: ICT in Education. Benchmarking Access, Use and Attitudes to Technology in Europe's Schools**. Brussels: European Commission, 2013.

Facebook. **45% da população brasileira acessa o Facebook mensalmente**. Facebook para empresas. Disponível em: <https://www.facebook.com/business/news/BR-45-da-populacao-brasileira-acessa-o-Facebook-pelo-menos-uma-vez-ao-mes> . Acesso em 09 Mai 2017.

_____. O que são as configurações de privacidade para grupos? Disponível em: <https://www.facebook.com/help/www/220336891328465>. Acesso em 20 mar 2018.

FACIÓ, J. R. (Org.). **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. Curitiba: Ibepex, 2008.

FAGUNDES, I. P.; ROCHA, S. M. da. Exame nacional do ensino médio: a educação de surdo como tema da redação. In: TAMANINI, P. A. (Org.). **O ensino em perspectivas: múltiplas abordagens, outros enfoques e a interdisciplinaridade no ofício docente**. Curitiba: CRV, 2018. p. 37-48.

FERNANDES, E. **Linguagem e Surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FERREIRA, Cristiane Bonifácio, et al. A inclusão do aluno surdo na Rede Regular de Ensino. **Revista Mundo & Letras**, José Bonifácio, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 71-82, Mai./2010. Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAABO4UAC/a-inclusao-aluno-surdona-rede-regular-ensino>. Acesso em 14 jan. 2017.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FRANCO, C. de P. **Autonomia na aprendizagem de inglês: um estudo de caso com nativos digitais sob as lentes do caos e da complexidade**. Tese de doutorado. Belo Horizonte: UFMG, 2013.

- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. Editora Paz e Terra. Coleção Saberes. 1996.
- GARCIA, C. N. **Leitores, espectadores e internautas**. Tradução de Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras, 2008.
- GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, 18(52), 101-119, 2013.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIMENEZ, T. English language teaching and the challenges for citizenship and identity in the current century. **Acta Scientiarum**, Maringá, PR, vol. 23, n. 1, p. 127-131, 2001.
- GÓES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- GOMES-SOUSA, F. E. **As tecnologias digitais como instrumentos potencializadores no ensino de língua portuguesa para surdos**. 2018, 172f. Dissertação (Mestrado em Ensino), Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró – RN, 2018.
- GOMES-SOUSA, F. E. O facebook no auxílio da aquisição de linguagem pelo surdo no processo tradutório português/libras. In: Seminário Nacional sobre Ensino de Língua Materna e Estrangeira e de Literatura - SELIMEL, 4, 2016, Campina Grande, PB. **Anais (on-line)**. Campina Grande: UFCG, 2016. Disponível: <http://2015.selimel.com.br/anais-do-evento/>. Acesso em 18 mar 2018.
- GOOGLE. **Docs editors help**. Disponível em: https://support.google.com/docs/?visit_id=1-636583054933789039-2750543488&hl=en&rd=1#topic=. Acesso em 20 mar 2018.
- GUEDES, C. S; SILVA, C. R. da; MORAES FILHO, R. A. de. O Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação como recurso didático pelos professores do curso de Licenciatura em Matemática. **Revista EDaPECI**, São Cristóvão (SE), v.16. n. 2, p. 299-319, maio /ago. 2016.
- HONORA, M. **Inclusão educacional de alunos com surdez: concepção e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2014.
- IBGE. CENSO DEMOGRÁFICO 2010. **Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.
- JEWITT, C. (org.). **The routledge handbook of multimodal analysis**. Nova York: Routledge Press, 2009.
- KALANTZIS, M.; COPE, B. Designers for learning. **E-learning**, v. 1, n. 1, p. 38-92, 2004.
- KASSAR, M. D. C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educ. rev.** [online]. 2011, n.41, pp.61-79.
- KOBER, D. C. Práticas de letramento na educação de surdos: de qual lugar falamos? In: MOURA, M. C.; VERGAMINI, S. A. A.; CAMPOS, S. R. L. (orgs.). **Educação para surdos: práticas e perspectivas**. São Paulo: Santos, 2008. p. 161-187.
- KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2001.
- _____. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOZLOWSKI, L. A educação bilíngüe-bicultural do surdo. In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. (Org.). **Surdez e abordagem bilíngüe**. São Paulo: Plexus, 2000.

LACERDA, C. B.F. de; ALBRES, N. A; DRAGO, S. L. S. Política para uma educação bilíngüe e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. **Educ. Pesqui.** 2013, v.39, n. 1, p. 65-80.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre estas experiências. In: **Caderno Cedes**, vol 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.

_____. O que dizem/sentem alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar com aluno surdo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 13(2), 257-280, 2007.

LEFFA, V. **Metodologia do ensino de línguas**. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. Tópicos em lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 1988. p. 211-236.

_____. Gamificação adaptativa para o ensino de línguas. In: Congresso Ibero-Americano de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação. Buenos Aires. **Anais**, 2014, p. 1-12.

_____. Redes sociais: ensinando línguas como antigamente. In: ARAÚJO, J.; LEFFA, V. (Orgs.). **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

LINS, H. A. M.; MARTINS, L. M. N. **Tecnologia e educação de surdos: possibilidades de intervenção**. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente - SP, v. 26, n. 2, p. 188-206, maio/ago. 2015.

LOPES, L.P.M. A nova ordem mundial, os parâmetros curriculares nacionais e o ensino de inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política. In: BARBARA L.; RAMOS R. C. G. (org.). **Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

LOPES, M. C. **Surdez & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LODI, A. C. B; LACERDA, C. B. F. **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LODI, A. C. B; HARRISON, K. M. P; CAMPOS, S. R. L. (org.). **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2013.

LODI, A. C. B. Educação bilíngüe para surdos. In: LACERDA, C. B. F. de; NAKAMURA, H.; LIMA, M. C. (Orgs.). **Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngüe**. São Paulo: Plexus, 2000.

LOUREIRO, M. C. B. **Das práticas escolares ao exame nacional do ensino médio (ENEM): a experiência avaliativa de alunos surdos na cidade de Fortaleza-CE**. 2015. 315f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

MAIA, M. I. S. A importância da história dos surdos para o avanço da educação. **Porto das Letras**, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 101 - 111, dez. 2017.

MARCUSCHI, L. A. A coerência do hipertexto. In: COSCARELLI, C. V; RIBEIRO, A. E. (Org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 185-208.

MENDES, A. TIC – **Muita gente está comentando, mas você sabe o que é?**. IMasters, 2008. Disponível em: < <http://imasters.com.br/artigo/8278/gerencia-de-ti/tic-muitagente-esta-comentando-mas-voce-sabe-o-que-e/>>. Acesso em: 19 jan. 2016.

MOITA-LOPES, L.P.; ROJO, R. H. R. Linguagens, códigos e suas tecnologias. In: SEB/MEC (Org.). **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEB, 2004, p. 14-59.

MOITA, F. M.; ANDRADE, F. C. B. **O saber de mão em mão: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública**. In: Anais Educação, Cultura e Conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos. Caxambu, MG: ANPED, 2006.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: MORAN, J. M; BEHRENS, M. A; MASSETO, M. T. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas – SP: Papyrus, 2013.

MOTTA-ROTH, D., REIS, S.C; ,MARSHALL, D. **O gênero página pessoal e o ensino de produção textual em inglês**. In: ARAUJO,J.C(org). Internet& ensino: novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

NASCIMENTO, E. L.; ROJO, R. H. R. (org.). **Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaneidade**. Campinas, São Paulo: Pontes, 2014.

OLIVEIRA, R. L. de. **A educação dos surdos: avanços e desafios**. 2015. 95 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia Ambiental) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2015.

PADDEN, C; HUMPHRIES, T. **Inside Deaf Culture**. Harvard University Press. 2000.

PAES DE BARROS, C. G.; COSTA, E. P. M. da. Os gêneros multimodais em livros didáticos: formação para o letramento visual?. **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 38-56, Dec. 2012.

PAIVA, V. L. M. O. **A WWW e o ensino de inglês**. Revista brasileira de linguística aplicada, 2001.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **Lições da sala de aula virtual: as realidades do ensino on-line**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2015. 212p.

PEIXOTO, R. C. **Algumas considerações sobre a interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda**. Campinas: Cad. Cedes, v. 26, n. 69, p.205-229, maio/ago. 2006.

PEREIRA, M. C. C. A constituição de sentidos na leitura e na escrita por alunos surdos. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara, SP: Junqueira & Marins, 2010, p. 325-332.

_____. Aquisição da língua portuguesa escrita por crianças surdas. **Anais do Simpósio Internacional de Ensino da Língua Portuguesa - SIELP**. Volume 1, número 1. Uberlândia, MG: EDUFU, 2011a, p. 610-617.

_____. Reflexões sobre a escrita de alunos surdos expostos à abordagem bilíngue de educação. In: FARIA, E. M. de B.; CAVALCANTE, M. C. B. (Org.). **Desafios para uma**

nova escola: um olhar sobre o processo ensino-aprendizagem de surdos. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2011b, p. 49-64.

_____. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em revista**. Curitiba, Edição Especial n. 2/2014, p. 143-157, 2014.

PERLIN, G. O lugar da cultura surda. In: THOMA, A. da S.; LOPES, M. C. (Orgs.). **A invenção da surdez:** cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PINHEIRO, A. P. Sobre o manifesto “a Pedagogy of multiliteracies: designing social futures” – 20 anos depois. **Trab. linguist. apl.** [online]. 2016, vol.55, n.2, p.525-530. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132016000200525. Acesso em: 20 Mar 2018.

PRADO, A. **Por que os educadores precisam ir além do data show e como fazer isso**. Disponível em: https://cdn2.hubspot.net/hubfs/452073/content_offers/EBOOK_Por%20que%20os%20educadores%20precisam%20ir%20al%C3%A9m%20do%20data%20show.pdf. Acesso em 25 mar 2018.

QUADROS, R. M. **Ideias para ensinar português para alunos surdos/** Ronice Müller de Quadros, Magali L. P. Schmiedt. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

_____. **Situando as diferenças implicadas na educação de surdos:** inclusão/exclusão. In: Revista Ponto de Vista, UFSC, nº 04, 2002, 2003.

_____. **Educação de Surdos:** A aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RAPKIEWICZ, C. E. **Informática e Educação Especial:** uso de processamento de voz para deficientes auditivos. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: COPPE/UFRJ. 1990.

REIS, P. **Observação de aulas e avaliação do desempenho docente**. Lisboa: CCAP – Conselho Científico para Avaliação de Professores, 2011.

RIBEIRO, A. E. **Textos multimodais:** leitura e produção. São Paulo: Parábola Editorial. 2016a.

_____. Tecnologia digital e ensino: breve histórico e seis elementos para a ação. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.19, n.2, p. 91-111, jul./dez. 2016b.

RIBEIRO, V. P. **Ensino de língua portuguesa para surdos:** percepções de professores sobre adaptação curricular em escolas inclusivas. Curitiba: Editora Primas, 2013.

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

_____. (org.). **Escol@ conectada:** os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R. H. R; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

_____. ROJO, R. Textos Multimodais. In: FRADE, I.C.A.S.; COSTA VAL, M.G.; BREGUNCI, M.G.C. (Org.). **Glossário Ceale**. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/textosmultimodais/> Acesso em 13 março 2018.

- ROJO, R. H. R; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ROSA, A.S. **Entre a visibilidade da tradução da Língua de Sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2005.
- SALES, L. M. **Tecnologias digitais na educação matemática de surdos em uma escola regular: possibilidades e limites**. Dissertação. PUC Minas. Belo Horizonte, 2009.
- SALLES, H. M. M. L. et al. **Ensino de Português para Surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Vol.1 Brasília: Programa de Apoio à Educação dos surdos, 2004a.
- SALLES, H. M. M. L. et al. **Ensino de Português para Surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Vol.2 Brasília: Programa de Apoio à Educação dos surdos, 2004b.
- SANTAELLA, L. **Matrizes da linguagem e pensamento**: sonora visual verbal - aplicações na hipermídia. São Paulo: Iluminuras: FAPESP, 2005.
- SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem**: aspectos e implicações neurológicas. São Paulo: Plexus, 2007
- SANTAROSA, L. M. C.; LARA, A. T. S. **Telemática**: Um novo canal de comunicação para deficientes auditivos. Revista Integração. Ano7, nº 18. Brasília, 1997.
- SANTOS, R. I. A.; FORTE-FERREIRA, E. C.. Panorama das pesquisas na área de Libras e ensino no Brasil. In: XXVI Jornada do GELNE - Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste, 2016, Recife. **Anais eletrônicos da XXVI Jornada do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste**. Recife: Pipa Comunicação, 2016. v. 1. p. 437-450.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro, RJ, WVA Editora e Distribuidora Ltda., 1997.
- _____. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano 5, nº 24, jan./fev. pp. 6-9, 2002.
- SILVA, M. P. M. **A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. São Paulo: Plexus, 2001.
- SILVA, C. M. S. **Processos de escolarização do Distrito Federal**: o que dizem os profissionais da escola sobre a inclusão de surdos? Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF. 2014.
- SKLIAR, C. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C. (org.). **A surdez**: um novo olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 07-32.
- _____. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: SKLIAR, C. (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- _____. (org.) **Educação & exclusão** – Abordagens Sócio-Antropológicas em Educação Especial. Porto Alegre: Editora Mediação, 1997.
- SLOMSKI, Vilma Geni. **Educação bilíngue para surdos**: concepções e implicações práticas. Curitiba: Juruá, 2010. 124 p.
- SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**: A alfabetização como processo discursivo. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- STUMPF, M. R. Mudanças estruturais para uma inclusão ética. In: QUADROS, R. M. (org.). **Estudos surdos III**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008. p. 16-31.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis. Editora UFSC. 2008.

_____. História dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. In: QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. (Org.). **Estudos surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

TALEB, Z; SOHRABI, A. Learning on the Move: The use of Mobile Technology to Support Learning for University Students. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. v. 69, 2012. P. 1102-1109.

TANZI NETO, A. et al. Multiletramentos em ambientes educacionais. In: ROJO, R. H. R. (org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

THE NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies: designing social futures**. The Harvard educational review, v. 1, n. 66, p. 60-92, 1996.

THOMA, A. da S. Educação dos surdos: dos espaços e tempos de reclusão aos espaços e tempos inclusivos. In: THOMA, A. da S; LOPES, M. C. (orgs.). **A invenção da surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2006. p. 09-26.

van LEUWEN, T. **Introducing Social Semiotics**. Nova York: Routledge Press, 2004.

VAZ, V. M. **O uso da tecnologia na educação do surdo na escola regular**. Monografia. Curso Tecnólogo em Processamento de Dados. Faculdade de Tecnologia de São Paulo. São Paulo, 2012.

VIANNA, M. A. F. Homo cibernéticos? In: XX Congresso Nacional das APAES, 20., 2001, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: APAE, 2001.

WEISSHEIMER, J.; LEANDRO, D. C. Facebook e aprendizagem híbrida de inglês na universidade. In: ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson (Orgs.) **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

APÊNDICES

1 – Formulário de Inscrição

04/09/2018

Oficinas - Português para Surdos - Inscrição

Oficinas - Português para Surdos - Inscrição

Oficina que tem como objetivo de auxiliar no processo de aprendizagem de português para surdos, tendo suas aulas ministradas em LIBRAS e com acompanhamento entre a primeira e segunda oficina de redes sociais. Aproveite a oportunidade de aprender mais a língua portuguesa. :)



Oficina
Português para Surdos
GRATUITA

Será ministrada em LIBRAS
Foco na produção textual
Uso de tecnologias

24 Agosto 2017
14h00
CAS - Mossoró

04/09/2018

Oficinas - Português para Surdos - Inscrição

Nome

Nome completo

Your answer

Idade

Your answer

Qual a sua cidade?

Your answer

Celular (Whatsapp)

Your answer

E-mail

Your answer

Qual seu estudo?☐ Eu estudo em escola regular e participo do CAS☐ Eu estudo só em escola regular☐ Eu só estudo no CAS☐ Other: _____

04/09/2018

Oficinas - Português para Surdos - Inscrição

QUAIS REDES SOCIAIS VOCÊ PARTICIPA? (Poderá marcar mais de uma opção)

☐ Facebook☐ Instagram☐ Imo☐ Whatsapp☐ Telegram☐ Skype☐ Twitter☐ Other: _____

Como gosta de aprender português?

Your answer

O que acha da língua portuguesa? Ela é importante para estudar?

Your answer



04/09/2018

Oficinas - Português para Surdos - Inscrição

ONDE VOCÊ APRENDEU OU CONTINUA APRENDENDO A LÍNGUA PORTUGUESA ? (pode marcar mais de uma opção)

- ☐ Legendas da TV
- ☐ Filmes legendados
- ☐ Celular
- ☐ Facebook
- ☐ Livros
- ☐ Escola
- ☐ Other: _____

Qual o melhor dia para você estudar?

- ☐ Segunda-feira
- ☐ Terça-feira
- ☐ Quarta-feira
- ☐ Quinta-feira
- ☐ Sexta-feira
- ☐ Sábado

Qual o melhor horário para você estudar?

- ☐ Manhã
- ☐ Tarde
- ☐ Noite

SUBMIT



Never submit passwords through Google Forms.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfPihQsz4GYwV5jEJS3Du0uhxeKf1F7ZeoQMwdzi_eg3FG3Aw/viewform

4/5

