

**CAMILA DE SOUZA E SOUSA**

*Blogging* **<http://www.englishnowhere.blogspot.com>**: ensinando inglês  
(sem distância) para surdos

**UBERLÂNDIA**

**2009**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**CAMILA DE SOUZA E SOUSA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos – Curso de Mestrado em Estudos Linguísticos, do Instituto de Letras e Linguística, da Universidade Federal de Uberlândia – como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

**Área de Concentração:** Estudos em Linguística e Linguística Aplicada.

**Linha de Pesquisa:** Estudos sobre o Ensino e a Aprendizagem de Línguas.

**Tema:** Ensino-aprendizagem de Línguas Mediado por Novas Tecnologias

**Orientador:** Prof. Dr. Waldenor Barros Moraes Filho

**UBERLÂNDIA**

**2009**

**CAMILA DE SOUZA E SOUSA**

*Blogging* <http://www.englishnowhere.blogspot.com>: ensinando inglês  
(sem distância) para surdos

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em  
Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, como  
exigência parcial para obtenção do título de Mestre em  
Linguística.

Defesa em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Waldenor Barros Moraes Filho (Orientador)  
Universidade Federal de Uberlândia

---

Prof. Dr. Ernesto Sérgio Bertoldo  
Universidade Federal de Uberlândia

---

Profa. Dra. Arlete Bertoldo Miranda  
Universidade Federal de Uberlândia

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

- S725b      Sousa, Camila de Souza e, 1983-  
              Blogging <http://www.englishnowhere.blogspot.com> : ensinando inglês (sem distância) para surdos  
/ Camila de Souza e Sousa. - 2009.  
              125 f. : il.
- Orientador: Waldenor Barros Moraes Filho.  
              Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Estudos  
Linguísticos.
- Inclui bibliografia.
1. Linguística aplicada - Teses. 2. Língua inglesa - Ensino auxiliado  
por computador - Teses. 3. Surdos - Educação - Teses. I. Moraes Filho, Waldenor Barros. II. Universidade  
Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. III. Título.

CDU: 801

---

Acima de tudo dedico esse trabalho aos meus pais;  
Miratan e Thais pelo eterno apoio;  
Ao meu padrasto, Alcides pelo carinho de sempre;  
A minha irmã, Mariana por sempre acreditar em mim;  
Ao meu noivo, Ryan, pela eterna paciência,  
amor, apoio incondicional ao meu trabalho  
e vida profissional;  
Aos meus eternos amigos pelos momentos  
de ausência.

## AGRADECIMENTOS

Ao professor Dr. Waldenor Barros Moraes Filho, pelo estímulo contínuo, pela competência, dedicação e profissionalismo na orientação desta pesquisa.

Ao Instituto de Letras e Linguística – ILEEL – pela liberação do laboratório de pesquisa para as aulas, possibilitando a realização deste trabalho.

À coordenação do Mestrado em Estudos Linguísticos, ao colegiado, ao corpo técnico-administrativo do curso e, em especial, aos secretários, Maria Solene do Prado e Ronei Pezzini, pelo apoio, atenção e profissionalismo.

Às professoras Dra. Dilma Maria de Mello, Dra. Maria Carmen Khnychala Cunha, Dra. Fernanda Mussalin e Dra. Eliane Mara Silveira pelos preciosos momentos que me possibilitaram a construção de novos conhecimentos.

Às professoras Dra. Alice Cunha de Freitas e Dra. Arlete Bertoldo Miranda pelas considerações e sugestões importantes no momento de qualificação deste trabalho.

Ao professor Dr. Ernesto pelas considerações feitas no momento de defesa.

À professora Me. Walleska Bernardino Silva, pelas observações importantes e pelas idéias compartilhadas ao longo deste trabalho.

Aos colegas de curso, pelo companheirismo, estímulo e dedicação, em especial, a Ana Maria Barbosa Varanda Riciolli, pela amizade e pelas contribuições valiosas para a realização desta pesquisa.

Aos meus pais, Miratan e Thais, pelo eterno apoio e também ao meu padrasto, Alcides.

À minha irmã, Mariana, por acreditar e confiar em minha capacidade.

À minha tia-avó, Miracy, por sempre apoiar e mostrar o caminho da leitura e dos estudos, além de ser uma educadora exemplar que admiro e me inspiro.

Aos meus tios Miriná e Carlos pela leitura, apoio e sugestões enriquecedoras feitas à essa pesquisa.

Aos meus amigos, pela compreensão nos momentos de minha ausência.

Ao Ryan, meu noivo, pela eterna paciência e apoio em todos os momentos e, sobretudo, pelo respeito ao meu trabalho.

A todos os que, direta ou indiretamente, participaram desta etapa de minha vida, e que, de alguma forma, contribuíram para o meu crescimento pessoal e acadêmico.

## RESUMO

O presente trabalho investiga as possibilidades de uso da *Internet (World Wide Web – WWW)*, especificamente do *blog*, como ferramenta suplementar para viabilizar o ensino e a aprendizagem da língua inglesa para alunos surdos. Nosso público-alvo é um grupo de alunos surdos, na cidade de Uberlândia, Estado de Minas Gerais, que pretende prestar a prova do vestibular, visando inserir-se em cursos de graduação oferecidos pela Universidade Federal de Uberlândia. Objetivamos identificar as contribuições da referida plataforma no processo de aprendizagem dos alunos, trabalhando de modo a valorizar e aguçar sua percepção visual. Nosso trabalho tem como base teórica a pesquisa de natureza qualitativo-interpretativa e como instrumentos de coleta dos dados, foram utilizados questionários, ferramentas de interação da plataforma *blog* (comentários e caixa de recados), atividades de leitura e escrita tanto no ambiente virtual proposto, como nos cadernos dos alunos. A pesquisa se efetivou com a participação de oito alunos do Cursinho Alternativo para Surdos (CAS), os quais foram observados durante as aulas de leitura e escrita em ambiente virtual. A estrutura geral do material didático utilizado, denominado *englishnowhere* reflete seu objetivo pontual de auxiliar o aluno a desenvolver estratégias globais de leitura. O foco central de todas as treze atividades propostas é uma reflexão crítica sobre o desenvolvimento do conhecimento estratégico necessário para a *produção de sentido*, no processo de resolução das tarefas de leitura. Com o objetivo de despertar o interesse do aluno, foram selecionados - de fontes variadas, encontradas na *web* - temas bastante diversificados, explorando assuntos do cotidiano, histórias, ficção, dentre outros, com o uso de imagens e componentes visuais para facilitar a compreensão do texto pelo público-alvo. Em relação à consolidação do processo de escrita, constatamos que os alunos adquiriram a habilidade de escrever *on-line*, sem se preocuparem, num primeiro momento, com os erros cometidos, pois foram alertados de que erros fazem parte do processo de aprendizagem de uma “nova” língua. Quanto à realização de leitura *on-line*, verificamos que os alunos se tornaram mais ágeis e que mostraram maior interesse e gosto pela leitura, ao longo do desenvolvimento da pesquisa. A presença *on-line* de elementos visuais criativos e de personagens animadas, que se moviam na tela, facilitando o processo de leitura, bem como a exploração do conteúdo previsto nos módulos de ensino, de forma interativa, contribuíram decisivamente para o resultado obtido. Em relação ao uso do *blog*, concluímos que a exploração deste tipo de ambiente virtual demonstrou ser uma ferramenta tecnológica satisfatória e inovadora, pois disponibiliza vários recursos visuais, além da possibilidade da inserção de enlaces, *links* para outras páginas. A relativa facilidade no uso dessa ferramenta demonstrou ser bastante atrativa não só para os alunos, como também para nós, professora-pesquisadora, que a utilizamos para a elaboração e postagem de tarefas que seriam acessadas pelos alunos. Em resumo, ao desenvolvermos um processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa para alunos surdos, em que conjugamos a tecnologia da informação, aqui representada pelo uso da *Web 2.0* – com o fomento à expressão criativa, por meio de *softwares* de relativa simplicidade de uso utilizados como ferramentas pedagógicas, esperamos que com o objetivo de estimular a produção intelectual e acadêmica possamos contribuir com as pesquisas futuras e com a sociedade.

**Palavras-chave:** Inclusão; *Blog*; Leitura e escrita em Língua Inglesa; Surdos



## ABSTRACT

This work investigates the didactic possibilities of using the World Wide Web, specifically on exploring the *blog* as an additional tool to enhance the teaching and learning of a foreign language (English in this case) for hearing impaired students. Our target sample consists of a group of deaf students, in the city of Uberlândia, in the State of Minas Gerais, Brazil, that intend to pass the entrance examinations to pursue studies in the Federal University of Uberlândia. We aimed, primarily, in identifying the possible contributions of the blog to these purposes, while valuing and sharpening their visual perception, having in mind that for such subjects exploiting this particular human sense would be of paramount importance to our research purposes. Accordingly, our work gets its theoretical support on the interpretive qualitative research as for data collecting and processing instruments, we used questionnaires, blogging framework interactive tools, reading and writing activities, both in the proposed virtual environment. The research was carried upon a group of 8 students enrolled in CAS – Alternative Course for the Deaf – that were monitored for both their participative performance in the reading and writing classes in the virtual environment (Internet). The general structure of the didactic material used, named englishnowhere reflects its pinpointed objective, namely that of helping the student to develop global reading strategies, that is, the acquisition of the foreign language through reading practice. The focus on all of the 13 (thirteen) proposed activities consisted in a critical consideration about the strategic knowledge needed to be developed in order that the students could produce *sense* while resolving any given reading task. The thematic subjects chosen were highly diversified in their scope and were selected from various Internet sources, so as to enhance the student interest in reading, by exploring say daily life matters, stories, fiction subjects, etc..., among others, where we made constant use of images and visual components, in order to facilitate the understanding of the text by our hearing impaired students. In fact, in what refers to consolidating their writing ability it was verified that the students were able to do writing on-line without having, in a first moment, to worry about eventual mistakes. Now, as far as on-line reading ability was concerned, the students were seen to becoming gradually faster readers as their appreciation for readership became increasingly larger. A decisive contribution to that came from the fact that they were exposed on-line to specially creative visual representations as well as to animated characters that, on moving across the screen, facilitated the reading process, a fact that was conjugated to their interactive exploration of the thematic subjects composing each learning module. As to using the blog, we concluded that this type of virtual environment demonstrated to be a rather innovative and satisfactory technological tool, for while making available several visual resources, it also allowed for the quick insertion of links to other pertinent Internet homepages. In short, on seeing it from the user perspective, our findings indicate that the blog framework could be characterized as an organized, interesting and friendly web surfing tool, so that all the participants in the project could use it with no difficult at all, having no problem in uploading and using it at home. To sum up, we have developed a special teaching and learning process for deaf students, where we conjugated some principles from information technology, a definite landmark of contemporary civilization, represented here by our using of Web 2.0. We hope that with the enhancement of the students' creative expression through the use of friendly software as pedagogical tools we can contribute to future research and to society.

**Key-words:** Inclusion; Blog; English reading and writing; hearing impaired people

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01</b> –	Datilologia.....	27
<b>Figura 02</b> –	Linguagem corporal.....	27
<b>Figura 03</b> –	Web 2.0.....	34
<b>Figura 04</b> –	<i>The Changing IntraWeb</i> .....	36
<b>Figura 05</b> –	Web 2.0 definição da WIKIPEDIA.....	48
<b>Figura 06</b> –	Vídeo gravado em nossa sala de aulas.....	49
<b>Figura 07</b> –	Vídeo de <i>ASL – American Sign Language</i> .....	50
<b>Figura 08</b> –	Vídeo sobre personagens se apresentando.....	50
<b>Figura 09</b> –	Planta do laboratório de informática da UFU – ILEEL.....	56
<b>Figura 10</b> –	Representação da disposição das pessoas dentro do laboratório.....	57
<b>Figura 11</b> –	Foto do laboratório (da porta para o fundo da sala).....	58
<b>Figura 12</b> –	Foto do laboratório (do fundo da sala para a porta).....	58
<b>Figura 13</b> –	Página inicial (ambiente do curso).....	59
<b>Figura 14</b> –	Acessa SP.....	61
<b>Figura 15</b> –	Libras – Dicionário.....	62
<b>Figura 16</b> –	<i>i.n.e.s website</i> .....	62
<b>Figura 17</b> –	<i>surdo.org.br website</i> .....	63
<b>Figura 18</b> –	<i>Libr@snet website</i> .....	64
<b>Figura 19</b> –	<i>Rybená website</i> .....	65
<b>Figura 20</b> –	<i>VeZ da Voz website</i> .....	65
<b>Figura 21</b> –	Linguagem corporal.....	72
<b>Figura 22</b> –	Página do <i>HandSpeak.com</i> .....	73
<b>Figura 23</b> –	Prática do exercício A ou AN.....	73
<b>Figura 24</b> –	Atividade retirada do site <i>a4esl.org</i> .....	74
<b>Figura 25</b> –	Livros <i>on-line</i> retirados do site <i>starfall.com</i> .....	75
<b>Figura 26</b> –	Livro – <i>Zac is a rat</i> .....	76
<b>Figura 27</b> –	Dicionário de <i>Cambridge</i> .....	76
<b>Figura 28</b> –	Estória: <i>The No-Tail Cat</i> .....	77
<b>Figura 29</b> –	Estória da Chapeuzinho Vermelho em Libras.....	78
<b>Figura 30</b> –	Estória: <i>Little Red Riding Hood</i> .....	79
<b>Figura 31</b> –	<i>Globalenglishkids.com</i> .....	80
<b>Figura 32</b> –	<i>Chat Box</i> .....	81
<b>Figura 33</b> –	Datilologia Americana.....	83
<b>Figura 34</b> –	<i>Agendaweb.org</i> .....	84
<b>Figura 35</b> –	Calendário da <i>starfall.com</i> .....	84
<b>Figura 36</b> –	<i>Animated Letters</i> .....	86
<b>Figura 37</b> –	Criar falas com <i>Speech Bubbles</i> .....	86
<b>Figura 38</b> –	Criar estórias para um jornal ( <i>New York</i> ).....	87
<b>Figura 39</b> –	Criar estórias para um jornal ( <i>Ab’Surdos</i> ).....	87
<b>Figura 40</b> –	Criar estórias para um jornal ( <i>The daily Fisics</i> ).....	88
<b>Figura 41</b> –	Atividade: Zoológico.....	89

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 01</b> –	A composição textual de Franco (2007).....	43
<b>Quadro 02</b> –	Ciclo de descrição-execução-reflexão-depuração-descrição de Valente (2001).....	47

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 01</b> –	<i>Ten (+) Good Ideas for Teaching Reading</i> de Garbe (2000).....	44
<b>Tabela 02</b> –	Índice de permanência no <i>englishnowhere</i> .....	94

## LISTA DE APÊNDICES

<b>Apêndice 1</b> –	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	115
<b>Apêndice 2</b> –	Questionário 01.....	117
<b>Apêndice 3</b> –	Questionário 02.....	118
<b>Apêndice 4</b> –	Atividade de léxico (vocabulários).....	119

## LISTA DE ANEXOS

<b>Anexo 1</b> –	Glossário sobre <i>blogs</i> .....	121
<b>Anexo 2</b> –	Páginas eletrônicas consultadas.....	123
<b>Anexo 3</b> –	<i>Links</i> relacionados à deficiência auditiva.....	124
<b>Anexo 4</b> –	As (+) 10 práticas de leitura de L2, propostas por Garbe (2000).....	125

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
1.	Justificativa e Hipótese de Pesquisa.....	17
1.1	Objetivos.....	19
1.2	Objetivo Geral.....	19
1.3	Objetivos Específicos.....	19
1.4	Perguntas de Pesquisa.....	19
	<b>CAPÍTULO 1</b> .....	21
	Fundamentação Teórica.....	21
1	O surdo/A Pessoa Surda/Deficiente Auditivo/ Pessoa com Necessidades Especiais: uma questão de terminologia.....	21
1.1	Libras/Oralismo/Bilinguismo e a Datilografia.....	22
1.1.1	Documento da Acessibilidade e Direitos Humanos dos Surdos: proposta de educação para pessoas com surdez.....	28
1.2	Um Breve “Olhar” Sobre os Termos – Tecnologia, Novas Tecnologias e Tecnologia Educacional.....	31
1.3	O que é um <i>Blog</i> , um <i>Wiki</i> e um <i>Website</i> ? Quais suas Principais Diferenças?.....	33
1.4	Textos Autênticos e Autonomia.....	36
1.5	Inclusão.....	39
1.6	Abordagem Comunicativa e Ensino de Língua Escrita.....	40
1.7	Leitura e a WWW: algumas reflexões.....	42
1.8	Escrita e a WWW: algumas reflexões.....	45
1.9	Multimídia e Multimeios.....	48
	<b>CAPÍTULO 2</b> .....	53
	Metodologia da Pesquisa.....	53
2.	Natureza da Pesquisa.....	53
2.1	O cenário da Pesquisa.....	55
2.1.1	Curso <i>On-line</i> de Leitura e Escrita em Língua Inglesa Via <i>Blog</i> .....	59
2.1.2	<i>Websites</i> de Apoio Contidos em Nossa Página de Acesso.....	60
2.2	Perfil dos Participantes da Pesquisa.....	66
2.2.1	Razões para Participação no Projeto de Pesquisa.....	66
2.3	Perfil da Pesquisadora.....	66
2.4	Instrumentos de Pesquisa.....	66-67
2.5	Procedimentos para Coleta e Análise dos Dados.....	67
2.5.1	Procedimentos para Coleta de Dados.....	67
2.5.2	Procedimentos para Interpretação dos Dados.....	69
	<b>CAPÍTULO 3</b> .....	71
	Análise dos Dados.....	71
3.	Relatório das Atividades Virtuais de Leitura e Escrita Propostas no <i>Blog</i> .....	71
3.1	Atividades de Leitura e Escrita.....	89
3.2	Recorrência à Tradução para a L1; L2 nas Tarefas Desenvolvidas e a Mediação de Aprendizagem.....	91
3.3	Uso da Tecnologia: <i>blog</i> .....	93
3.4	Refletindo Sobre a Experiência.....	94
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	103
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	107
	<b>APÊNDICES</b> .....	115
	<b>ANEXOS</b> .....	121



## INTRODUÇÃO

"Technology will not replace teachers...  
teachers who use technology will probably  
replace those who do not."  
(Ray Clifford – 2006)

Esta pesquisa se baseia no ensino-aprendizagem da língua inglesa por meio do *blog*, uma ferramenta *on-line* usada como apoio educacional no ensino das habilidades de leitura e escrita para alunos surdos. A escolha do *blog* e da *web 2.0* foi devido à fácil utilização tanto por parte do professor ao desenvolver as aulas dentro deste ambiente quanto para os alunos acessarem a página da pesquisa proposta.

Esta investigação inquietou-nos e nos impulsionou a desenvolver esta pesquisa com enfoque no ensino de leitura e escrita em língua inglesa para alunos surdos, considerando como habilidades essenciais para realizarem a prova do vestibular. Centralizamos no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita por meio de uma ferramenta *on-line* denominada *blog*, que se encontra ativa no endereço do ciberespaço, *englishnowhere.blogspot.com*, que se estabelece como um endereço de consulta e participação continuada.

Desta forma, buscamos ensinar a língua inglesa, ao mesmo tempo em que investigamos se esse ambiente *on-line* nos ajudará e proporcionará as ferramentas disponíveis na WWW, um ambiente de trocas, leitura, escrita e aprendizagem. Nas palavras de Freire (1996, p. 32), “pesquise para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquise para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.”

Ao propormos a ferramenta *blog* como ambiente para ensinar a língua inglesa para os surdos em nossa pesquisa, estamos nos referindo à junção dos ambientes de interação encontradas *on-line* como o vídeo, a comunicação síncrona e assíncrona, juntamente com a rapidez de trocas de informações que a *internet* nos proporciona.

De acordo com Moran (2004, p. 25),

o aluno aumenta as conexões lingüísticas, as geográficas e as interpessoais. As lingüísticas, porque interagem com inúmeros textos, imagens, narrativas, formas coloquiais e formas elaboradas, com textos sisudos e textos populares. As geográficas, porque se deslocam continuamente em diferentes espaços, culturas, tempos e adquire uma visão mais ecológica sobre os problemas da cidade. As interpessoais, porque se comunica e conhece pessoas próximas e distantes, da sua idade e de outras idades, *on-line* e *off line*.

Além de aumentar as conexões lingüísticas, geográficas e interpessoais, ao mencionarmos o estudo e aprendizagem de uma língua estrangeira (LE), acrescentamos de acordo com Silva e Tavares (2006, p. 2),

ao se estudar uma LE estuda-se, de forma simultânea, também a cultura a que esta pertence. Para que a aprendizagem seja considerada eficiente e desenvolva efeitos produtivos sobre o aluno, torna-se necessário que este tome conhecimento da posição que ocupa em cada contexto cultural, discernindo entre o que representa a própria cultura e o que representa a cultura alvo.

Cestaro (1993, p. 1), em seus estudos, refere-se às razões para o estudo de uma língua estrangeira,

sejam quais forem as razões - econômicas, diplomáticas, sociais, comerciais ou militares -, a necessidade de entrar em contato com falantes de outro idioma é muito antiga. Supõe-se que as primeiras aprendizagens de uma língua estrangeira aconteceram pelo contato direto com o estrangeiro. Paralelamente a estas aquisições em meio natural, alguns povos se preocuparam em aprender e ensinar, de forma sistemática, algumas línguas estrangeiras.

Estudos na área da Linguística Aplicada LA, sobre o ensino e aprendizagem de línguas mediado por computador (COLLINS; FERREIRA, 2004; PAIVA, 1999) salientam que o uso de recursos em ambiente *on-line*, tais como vídeos, *softwares*, programas de TV, rádio, multimídias, dentre outros, têm contribuído para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem de línguas. Conforme Paiva (2001) afirma, o uso da *internet* no processo de ensino e aprendizagem de inglês pode oferecer um ambiente propício para a interação entre as pessoas, a troca de opiniões e participação em projetos colaborativos.

É importante ressaltar que a *internet* pode contribuir para a diminuição das barreiras espaciais e temporais entre as pessoas, uma vez que, elas podem além de manter uma comunicação síncrona e assíncrona na rede, podem também acessar bibliotecas, dicionários, assistir a vídeos e também postá-los com os recursos da *web 2.0*, participar de cursos e grupos *on-line*, utilizar os recursos e ambientes da *internet* para a aprendizagem de línguas.

De acordo com Paiva (2001), podemos não apenas utilizar a tecnologia e ampliar as possibilidades de interação para os nossos aprendizes, mas, também, realizar pesquisas sobre as implicações dessa tecnologia na aquisição de outros idiomas.

Nos referirmos a Kramsch (1993) e Tavares (2005), pois essas autoras questionam se “o espaço digital tem sido realmente um lugar de mudança e inovação no ensino de LE, contribuindo com a construção de um Entre-espaço Cultural para o aprendiz ou apenas se estabelece como mera reprodução da realidade das salas de aula de LE tradicionais.” Para essas autoras, entende-se por Entre-espaço Cultural “o lugar onde o aprendiz cria significados, que só têm valor dentro da cultura, para as lacunas que ficam entre a cultura em que cresceu e as novas em que ele venha a ser introduzido” (SILVA; TAVARES 2006, p. 1-3).

Silva e Tavares (2006, p. 1), acrescentam que “o material digital permite, devido às possibilidades de escolha, que o aluno determine a forma de navegação que seja mais adequada às suas necessidades pessoais ou a forma de estudar que lhe seja mais confortável.”

Ao nos pautarmos, em nossa pesquisa, no ensino de uma língua estrangeira no contexto *on-line*, é importante ressaltar a questão da interação nesse ambiente. O sucesso da interação depende diretamente da adequação dos textos aos interlocutores e aos contextos de uso previstos por Braga (2004, p. 20), por isso, de acordo com Silva e Tavares (2006, p. 2), a autonomia do aprendiz é essencial para que este saiba como explorar as possibilidades comunicativas oferecidas pelo hipertexto e pela hipermodalidade. Ao que Silva e Tavares (2006, p. 3) relatam sobre o hipertexto e a hipermodalidade,

hipertexto é o conjunto de informações textuais, podendo estar combinadas com imagens (animadas ou fixas) e sons, organizadas de forma a permitir uma leitura (ou navegação) não linear, baseada em indexações e associações de idéias e conceitos, sob a forma de *links*. Já a hipermodalidade é a relação dentro de uma estrutura hipertextual de unidades de informação de natureza diversa – texto verbal, som, imagem –

gerando uma nova realidade comunicativa que ultrapassa as possibilidades interpretativas dos gêneros multimodais tradicionais.

Damázio (2007, p. 13), em documento disponibilizado pelo Ministério da Educação – MEC relata que “estudar a educação escolar das pessoas com surdez nos reporta não só a questões referentes aos seus limites e possibilidades, como também aos preconceitos existentes nas atitudes da sociedade para com elas.” Essa autora acrescenta ainda que “a educação escolar do aluno com surdez é um desafio que estamos demonstrando, por meio do trabalho de uma escola que abraçou a inclusão, sem restrições e incondicionalmente” (DAMÁZIO 2007, p. 7).

Para que aconteça o processo de inclusão, então, que tenhamos a clareza de desenvolver, enquanto educadores, projetos que não se limitem ao que as instituições, principalmente as governamentais, parecem traçar para o futuro das pessoas, principalmente as pessoas surdas, sem o apoio de um professor que saiba Libras nas escolas para auxiliá-los nas diversas aulas e matérias. Nas palavras de Lemos (2002, p. 168),

a realidade virtual proporciona uma experiência corporal através da supressão mesma do corpo físico e da distância geográfica. Estas noções, aparentemente contraditórias, de sensação e ausência de corpo, criam o conceito de telepresença, cunhado por Marvin Minsky em 1979, definido como a supressão, através de mediações tecnológicas, da distância e da fronteira física.

Nessa dimensão, as tecnologias extrapolam os limites de um processo em que simplesmente se debate e não se organizam as condições efetivas para transposição de limites, ou seja,

por exemplo, se eu começo a me interessar por jardinagem, vou saber cada vez mais sobre os arbustos, as flores, sobre a maneira de plantá-los, de cuidar deles e de compor um jardim agradável para ser visitado em todas as estações. Esse universo dos jardins, que antes era para mim estrangeiro e que eu só percebia de uma maneira superficial e longínqua, aparecerá agora para mim com uma precisão e uma profundidade cada vez maiores. Esse universo começará a *viver* (LÉVY, 2001, p. 115).

Há uma lacuna evidente, tanto no ensino fundamental, médio e universitário, de especialistas em tecnologias direcionadas ao ensino de deficientes auditivos e conseqüentemente um déficit explícito, em se tratando de educação no Brasil, abrangendo a alfabetização, empregos e/ou inclusão social. Ocorre, todavia, que, no mundo globalizado, devemos lembrar a importância da língua inglesa, que é uma língua de fácil acesso universalmente, principalmente por meio da *internet*, bem como uma das mais utilizadas em publicações de trabalhos científicos e outros. Em outras palavras, a língua inglesa é uma das línguas mais faladas mundialmente, principalmente por ser a “língua dos negócios”, queremos dizer com esta expressão que é uma das línguas mais utilizada nas relações internacionais para os negócios, dentre outros.

A Lei de nº 10.436, de 24 de abril de 2002 dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (doravante Libras), e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 do Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, nos capítulos de dois a oito, tanto as leis quanto o artigo citados expressam a importância da educação de pessoas surdas.

No capítulo II da referida lei de 24 de abril de 2002, discute-se sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular; no capítulo III, sobre a necessidade da formação do professor e do instrutor de Libras; no capítulo IV, sobre o uso e a difusão da Libras e da língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação; no capítulo V, sobre a



formação do tradutor e intérprete de Libras – língua portuguesa; no capítulo VI, sobre a garantia do direito das pessoas surdas ou com deficiência auditiva à educação; no capítulo VII, sobre garantia do direito das pessoas surdas ou com deficiência auditiva à saúde; no capítulo VIII, sobre o papel do poder público e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos, no apoio ao uso e difusão da Libras.

Algumas questões, de acordo com a lei sobre a Libras, causam-nos inquietações no que se refere à educação dos surdos, pois sabemos que, principalmente, na área educacional, não se desconhece a existência dessas leis e, que, regidos pela presidência da república, portanto, precisam ser cumpridas.

Sabemos da importância da língua inglesa e também de sua contribuição para a inclusão das pessoas na universidade por meio da prova do vestibular, portanto, buscaremos, nesta pesquisa, viabilizar uma ferramenta *on-line* para a aprendizagem dessa língua em duas habilidades (leitura e escrita) para os deficientes auditivos, na cidade de Uberlândia, que participam do Cursinho Alternativo para Surdos (CAS), objetivando investigar a eficácia dessa ferramenta no contexto de aprendizagem de uma língua estrangeira.

Participaram de nossa pesquisa, jovens e adultos que frequentavam o CAS, esse cursinho alternativo que pretende ingressar alunos na universidade preparando-os para realizar a prova de ingresso em um dos cursos oferecidos pelas instituições superiores de ensino. Em nossa pesquisa enfocamos a prova específica de inglês para tal fim, por meio das habilidades de leitura e escrita. Utilizamos a tecnologia disponível na *World Wide Web* (WWW) e recursos midiáticos, principalmente *on-line*, para a realização de nossa pesquisa para oportunizar aos alunos participantes o desenvolvimento das habilidades já mencionadas, de forma a colaborar para que eles tenham sucesso na prova do vestibular no que se refere a Língua Inglesa e assim se qualifiquem para concorrer à uma vaga na universidade pública.

No desenvolvimento da pesquisa, no processo de interação entre esses alunos em ambientes de aprendizagem digitais/virtuais, mormente a comunicação por meio da escrita na área destinada a isso no *blog*, ferramenta denominada *Comments* (comunicação assíncrona), utilizamos questionários e nos remeteremos à pesquisa qualitativa para a aferição do trabalho.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (PCN) para os terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental,

o conhecimento de Língua Estrangeira é crucial para poder participar ativamente das discussões propostas e integrar-se ativamente na sociedade, e a informatização passará a ter um papel cada vez maior, principalmente no meio educacional (BRASIL, 1998, p. 87).

Para Paiva (2003, p. 52), em seu artigo sobre a LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de Língua Inglesa, “a primeira demonstração da pouca legitimidade do ensino de idiomas está registrada nos PCN para o ensino fundamental.” Paiva (2003) complementa, ainda, que o documento minimiza a importância do ensino das habilidades orais, afirmando que “somente uma pequena parcela da população tem a oportunidade de usar línguas estrangeiras como instrumento de comunicação oral” (PAIVA, 2003, p. 53). Assim, a autora refere-se não só à aprendizagem de Língua Inglesa, como também de qualquer outro idioma, esclarecendo que a aprendizagem transcende a limitação da abordagem de duas habilidades: oral e auditiva. Sobre a habilidade oral, Soares (1999, p. 1) afirma que,

oralismo, ou método oral, é o processo pelo qual se pretende capacitar o surdo na compreensão e na produção de linguagem oral e que parte do princípio de que o indivíduo surdo, mesmo não possuindo o nível de

audição para receber os sons da fala, pode se constituir em interlocutor por meio da linguagem oral (SOARES, 1999, p. 1).

Ainda sobre esse assunto, Soares (1999) relata que, na penúltima década do século passado, institucionalmente,

(...) a orientação fornecida tornava o professor de surdos muito mais um *terapeuta da fala*, ou seja, seu trabalho estava muito mais voltado a uma atuação clínica. O que, por consequência, fez com que essas atividades se constituíssem na sua principal responsabilidade uma vez que subordinava o ensino das disciplinas escolares aos resultados satisfatórios da produção da linguagem oral (SOARES, 1999, p.1).

Soares (1999, p. 1) considera que “essa inversão de prioridade, ou seja, secundarizar o ensino e priorizar as atividades clínicas, teria acarretado maior prejuízo aos alunos surdos das escolas públicas.” A comprovação desse fato é a evidência da exiguidade de tempo e até mesmo de recursos nas escolas regulares em que as habilidades orais e auditivas não são trabalhadas sistematicamente da mesma forma que ocorre com as habilidades de leitura e escrita, que são as habilidades solicitadas nos vestibulares e exames seriados como, por exemplo, o Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior – PAIES, em Uberlândia. Sob essa ótica, objetivamos focar o ensino de duas habilidades, de leitura e escrita que muitas vezes não conseguimos focar as duas e ensinar aos alunos em escolas regulares devido ao tempo e ao enorme contingente de alunos em sala de aula.

## 1. Justificativa e Hipótese de Pesquisa

Percebemos que há uma notável inquietação na área de ensino e da aprendizagem de línguas mediado por novas tecnologias e concomitantemente uma lacuna quando se trata da inserção de surdos na vida cotidiana e no universo acadêmico. Portanto, ao desenvolvermos uma pesquisa em que se utilizam recursos tecnológicos para serem aplicados ao ensino-aprendizagem de língua inglesa direcionado a pessoas deficientes auditivas<sup>1</sup>, detectamos a ausência de recursos de multimeios e multimodalidades (engloba-se aqui o uso de movimento, cores e representação do real por meio *on-line*) para atender a comunidade local da cidade de Uberlândia, no que se refere ao ensino da língua inglesa por meio do *blog*, como essa pesquisa se propõe.

Salientamos que ao decorrer de nosso texto, o leitor irá se deparar com as várias acepções e denominações para o *blog*, nosso ambiente de pesquisa. Referimos-nos a ele muitas vezes como “ambiente”, pois estamos tratando tanto do ambiente de aprendizagem em nosso contexto como à página da *internet* (*layout* da página). Também nos remetemos à ele como “ferramenta” quando nos tratamos de *softwares* e recursos utilizados para compor a página tais como (fórum, *e-mail*, mural de recados, área de comentários, *chat*, etc.) Ao nos referirmos à “plataforma”, queremos tratar do lugar de

---

<sup>1</sup> De acordo com Rezende (2004, p. 13), em trabalho que enfoca a inclusão e a acessibilidade tendo como pano de fundo a cidade de Uberlândia – MG, “muitas barreiras são encontradas e a pessoa com deficiência não consegue ter uma “convivência harmoniosa com as demais”. Rezende (2004) esclarece que utilizou-se a expressão ‘pessoa com deficiência’, posto que é a que está sendo utilizada na proposta de Convenção Internacional, para que proteja, defenda e promova os direitos humanos das pessoas com deficiência em todo o mundo, esta convenção está sendo elaborada e discutida, em 2003, pela Organização das Nações Unidas – ONU. A expressão é usada, também, para indicar que a deficiência é só mais uma característica dessa pessoa. Não há concordância ideológica, a respeito da denominação ‘pessoa com necessidades especiais’, por ser entendido que esse termo induz a paternalismo e preconceito desnecessários à inclusão de todos e ao respeito à dignidade e à cidadania desse ser humano. O autor acrescenta que este trabalho entende que toda pessoa tem alguma necessidade específica em seu cotidiano, que independe da deficiência.

onde se encontra hospedado tudo o que foi exposto por ferramenta de aprendizagem, o termo é também usado como sinônimo de sistema computacional.

Parte do título da presente pesquisa, “ensinando inglês (sem distância)”, apresenta-se como auto-explicativo, ao recorrermos à etimologia da palavra “distância”, que, de acordo com Ferreira (2000, p. 1060), embora esclareça a noção de espaço, de longitude, também aponta o sentido de “separação, apartamento, afastamento.” É sobre esse sentido apontado pelo autor que se pretende discutir e aprofundar, nesse estudo, partindo de uma abordagem inclusiva e autônoma, ao se buscar a utilização de novos recursos tecnológicos para a viabilização de propósitos e de ferramentas que transcendem o mero discurso inclusivo.

A opção por trabalhar com novas tecnologias surgiu em decorrência da sua importância social, política e educacional para pessoas surdas. Buscamos enfatizar um título que já antecipasse a nossa intenção: “ensinando inglês (sem distância) para surdos.” Isso significa que procuramos abordar o assunto proposto em termos de acessibilidade universal, (inclusão digital, inclusão social no trabalho, no esporte, na arte, na universidade, etc.), focalizando o ensino da língua inglesa como uma das línguas (habilidades) mais do que necessária ao desenvolvimento do processo educacional que é uma das áreas abrangidas pelo processo seletivo da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Podemos notar, também, que no título da página de acesso do curso, no *blog*, fazemos um trocadilho com as palavras, pois o mecanismo de funcionamento da *internet* impõe a eliminação dos espaços entre as palavras fazendo com que uma frase seja lida sem espaços entre elas e, assim, sendo, sugerimos uma “brincadeira” deixando nosso leitor a pensar nas duas possibilidades sugeridas e inferidas denominando o endereço como *english-now-here* ou *english-nowhere*. Entretanto, acreditamos que neste trabalho de pesquisa é *english-now-here*, ou seja, o inglês está aqui agora, para tanto, convidamos o leitor para tal leitura e devidas exposições sobre o assunto.

Ao apresentar esta dissertação de mestrado, relatamos o desenvolvimento de um *blog* para surdos, com o objetivo de ensinar as habilidades de leitura e escrita em língua inglesa por meio de um ambiente *on-line* denominado *blog*. Esta pesquisa emana, pois, de uma inquietação pessoal, ao constatar que, atualmente, não há profissionais capacitados para ministrar aulas para essas pessoas e nem intérpretes nas salas de aula, em número suficiente, bem como não há uma correção diferenciada na prova do vestibular, feita por pessoas surdas.

Quando afirmamos que ainda não existe uma correção diferenciada, queremos dizer que, a prova de alunos surdos são avaliadas da mesma forma que um aluno não surdo, pois os critérios de correção são os mesmos, mas temos que ter consciência de que o aluno surdo aprende Libras como L1 e apenas secundariamente o Português. Como não há cursos alternativos que preparam estudantes surdos para a prova do vestibular, uma vez que eles falam a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e não a língua portuguesa, como esclarecido anteriormente, não nos parece justo que esses alunos realizem a mesma prova que uma pessoa que estudou o português como L1.

Consequentemente, também não é justo que não haja uma correção diferenciada da prova realizada por eles, isto é, uma correção em que se focalizem os erros cometidos por um falante da Libras, com os verbos e substantivos em uma posição na sentença diferente da do português.

Entendemos que os alunos surdos aprendem primeiramente a Libras como L1 e posteriormente quando matriculados na escola começam a aprender o Português como L2. Surge, então, nossa hipótese de pesquisa, como a aprendizagem dos surdos no ambiente *on-line* se constituirá por meio da Libras ou do Português? Todos os participantes compreendem a língua portuguesa em nível avançado? Segue, portanto, nosso objetivo de pesquisa, tanto o geral quanto o específico.

## 1.1 Objetivos

Nossa pesquisa apresenta um objetivo geral e um objetivo específico. Relatamos a seguir nossos objetivos, geral e específico respectivamente.

## 1.2 Objetivo Geral

Nesta pesquisa tratamos especificamente do desenvolvimento de uma ferramenta *on-line* denominada *blog*, buscando investigar suas possíveis contribuições como um ambiente de ensino e de aprendizagem da língua inglesa para alunos surdos.

## 1.3 Objetivo Específico

Investigamos, mais especificamente, os limites e possibilidades do *blog* como um ambiente complementar a atividades presenciais, no contexto de ensino e de aprendizagem das habilidades de leitura e escrita para alunos surdos que se comunicam utilizando a Libras como L1. Buscamos compreender, também, a nossa atuação como professora pesquisadora e o papel da intérprete em sala de aula.

## 1.4 Pergunta de Pesquisa

Como será efetivamente possível viabilizar uma ferramenta *on-line* para ser utilizada no ensino de língua inglesa para deficientes auditivos – participantes do CAS, em Uberlândia – por meio das habilidades de leitura e escrita, considerando a Libras como L1 desses aprendizes?

Partimos do princípio de que a utilização das tecnologias na educação, entre elas, a *internet*, quando utilizadas de forma complementar, podem promover oportunidades para acesso a informações atualizadas, a materiais autênticos, como também podem oferecer novas formas de aprender línguas, mediante a utilização do idioma em situações reais de comunicação. Acreditamos que essa mediação do processo de ensino-aprendizagem pode contribuir para a construção de conhecimento e desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em Língua Inglesa. Organizamos o relatório desta nossa pesquisa em uma introdução, contendo a justificativa, a contextualização de outros estudos na temática, os objetivos gerais e específicos e a pergunta de pesquisa, seguidos de três capítulos, das considerações finais, referências, apêndices e anexos.

No Capítulo 1, apresentamos nossa fundamentação teórica; tratamos das questões que envolvem o conflito de terminologias em torno da singularidade do surdo (O surdo/a pessoa surda/ deficiente auditivo/pessoa com necessidades especiais: uma questão de terminologia); Libras/ Oralismo/Bilinguismo e a Datilologia; Documentos de Acessibilidade e direitos humanos dos surdos: Uma proposta de educação para pessoas com surdez; Um breve “olhar” sobre os termos: Tecnologia, novas tecnologias e tecnologia educacional; o que é um *blog*, um *wiki* e um *website*? Quais as principais diferenças?; Textos autênticos e autonomia; Inclusão; Leitura e a WWW: algumas reflexões; Escrita e a WWW: algumas reflexões; e por fim, tratamos de Multimídia e multimeios.

No Capítulo 2, descrevemos a metodologia adotada na realização da pesquisa, explicitando a natureza da pesquisa, o cenário, o perfil dos participantes e da pesquisadora, os instrumentos de pesquisa e o procedimento utilizado para a coleta e análise de dados.

No Capítulo 3, apresentamos e analisamos os dados obtidos durante o processo de coleta. Nas Considerações Finais, retomamos a pergunta de pesquisa e apresentamos algumas reflexões decorrentes deste nosso estudo bem como fazemos algumas sugestões para trabalhos futuros com o mesmo tema e relevância de nossa pesquisa.

## CAPÍTULO 1

### Fundamentação Teórica

Com o objetivo de situar o leitor, propusemo-nos fazer neste espaço a revisão da literatura, recorrendo a vários estudiosos da área para embasar a interpretação e análise dos dados de nossa pesquisa.

#### 1. O surdo/A Pessoa Surda/Deficiente Auditivo/Pessoa com Necessidades Especiais: uma questão de terminologia

De acordo com o decreto n° 5.626 de 22 de dezembro de 2005, no art 2º, “considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua de Sinais Brasileira – Libras.” No parágrafo único desse decreto, lê-se: “considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas freqüências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.”

A exclusão escolar é um tema de grande importância e que intriga muitas pessoas nos dias de hoje, na atual situação da educação no Brasil. A palavra “excluir” significa eliminar; pôr pra fora; retirar; privar, de acordo com Ferreira (2001, p. 304). Ao nos remetermos à palavra exclusão também se faz necessário pensar um pouco sobre a questão das denominações no campo da “educação especial<sup>2</sup>.”

A exclusão das pessoas com deficiência é notada na sociedade, no trabalho, na vida cotidiana e principalmente na escola, até mesmo porque não há uma terminologia “clara”, isenta de preconceito para denominar as pessoas surdas, isto é, pela falta de conhecimento sobre o assunto, muitas pessoas preferem uma determinada terminologia em detrimento de outra. Afinal, como podemos nos referir a estas pessoas? E como nos referirmos a elas sem demonstrar preconceito?

- Surda (o)? Pessoa surda? Deficiente auditivo?
- Pessoa com deficiência auditiva? Pessoa com surdez total ou parcial?
- Portadora de deficiência auditiva?
- Pessoa portadora de deficiência auditiva? Pessoa com surdez?
- Portadora de surdez? Pessoa portadora de surdez?
- Pessoa especial? Pessoa com necessidades especiais? Pessoa com necessidades educacionais especiais?

Assim como a palavra “portadora” nos incomoda, pode também incomodar muitas outras pessoas. O simples fato de uma pessoa ter uma deficiência não a torna uma portadora, pois esta não pode portar uma deficiência, seria impossível literalmente falando, mas, sem dúvida, a deficiência faz parte dela, ou a constitui enquanto sujeito. De acordo com Sasaki (2005, p. 7), “tanto o verbo ‘portar’ como o substantivo ou adjetivo ‘portadora’ não se aplicam a uma condição inata ou adquirida que está presente na pessoa.”

---

<sup>2</sup> Neste trabalho indicaremos o termo “educação especial” entre aspas, pois não concordamos que este termo seja o mais indicado para nos referir às pessoas com deficiência e, ao longo do trabalho, vamos especificar as denominações existentes dentro da educação e contestá-las, recorrendo a autores no campo da Linguística e da Educação.

Portanto, uma pessoa só pode portar algo material, isto é, uma sombrinha em dias chuvosos, uma caneta em uma reunião, um óculos de grau ou de sol, etc, mas não se pode portar uma deficiência, pelo próprio sentido da palavra, isto é, quem porta, porta algo ou alguma coisa. Ainda citando Sasaki (2005, p. 7),

um outro motivo para descartarmos as palavras ‘portar’ e ‘portadora’ decorre da universalização do conhecimento pela *internet*, processo este que está nos conectando em tempo real com o mundo inteiro. Assim, por exemplo, ficamos sabendo que em todos os lugares do mundo as pessoas com deficiência desejam ser chamadas pelo nome equivalente, em cada idioma, ao termo ‘pessoa com deficiência’. Exemplos: A) *person with a disability, persons with a disability, people with disabilities* (em países onde se fala a língua inglesa); B) *persona con discapacidad* (em países onde se fala a língua espanhola); C) pessoa com deficiência (No Brasil, em Portugal e em outros países onde se fala a língua portuguesa). Por extensão, naqueles países, fala-se e escreve-se, respectivamente, assim: A) *person with a hearing impairment, person with deafness, deaf people, deaf persons*. B) *persona con sordera, persona con discapacidad auditiva, persona sorda, persona con baja audición*. C) pessoa com deficiência auditiva, pessoa com surdez, pessoa surda, pessoa com baixa audição.

A palavra “especial” e a denominação “pessoa especial” está emaranhada de um conceito ambíguo, isto é, quem é especial? O que é ser considerado especial? E quem poderia ser considerado especial? Estas perguntas emergem, pois não há um conceito “regular” de especial, o que é considerado especial para uns pode não ser para outros, a mesma coisa acontece com uma pessoa dependendo de quem está se posicionando. Portanto, toda a população poderia se considerar especial por alguma razão ou motivo, isto é, algumas pessoas poderiam ser especiais para seus pais, outras por terem cabelos encaracolados, ou pelo fato de terem olhos verdes, outras até mesmo pelo simples fato de se denominarem como tal.

Da mesma forma, a locução “pessoas com necessidades especiais” também se configura como ambígua, pois, poderíamos dizer e remeter a todos nós brasileiros, ou mesmo a todos os seres sociais, isto é, somos todos “especiais”, de acordo com aspectos já mencionados, e todos nós temos necessidades, tanto educacionais quanto sociais, mas se são especiais ou não essas necessidades, não cabe a nós julgá-las aqui ou discorrer sobre elas.

Portanto, acreditamos que os termos devam ser utilizados de forma que não excluam os indivíduos, dizer, por exemplo, que temos em nossa classe um número “X” de alunos especiais e um número “Y” de alunos não especiais é dizer que temos diferenças que não são aceitas por todos. Isso significa dizer que se utilizarmos termos errôneos para nos referirmos às pessoas com deficiência, estaremos contribuindo com a exclusão e preconceito, principalmente do direito dos deficientes a terem um lugar na sociedade. Portanto, devemos utilizar uma terminologia conceitualmente adequada ao nos referirmos ao tipo de deficiência adquirida.

### **1.1 Libras/Oralismo/Bilingüismo e a Datilologia**

Todas as pessoas necessitam de uma língua para se comunicar seja essa oral ou corporal, assim como as pessoas surdas necessitam de uma língua, sabemos que as pessoas com surdez parcial ou total falam a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua e o primeiro contato com a “fala”, isto é, a externalização dos pensamentos é por meio dessa, portanto, que essas pessoas são inseridas na sociedade, seja por meio de uma linguagem de sinais - a Libras - e não do português. A língua portuguesa só é aprendida mais tarde, na escola, para o vestibular e para a inserção na

sociedade já que a maioria das pessoas não aprende Libras na escola para se socializar com as pessoas surdas, talvez, devido ao fato de não ser um requerimento curricular na aprendizagem.

Koch (2004, p. 125) considera a conversação um ato social e, nesse contexto, esclarece que,

cada indivíduo tem uma face externa ('positiva') – o modo como deseja ser visto pelos outros – que gostaria de ver preservada. Por outro lado, possui também uma face interna ('negativa'), no seu território íntimo, que não gostaria de ver invadido. Quando, por exemplo, paramos alguém na rua para fazer-lhe uma pergunta, estamos invadindo o seu território íntimo: ele poderia estar imerso em seus pensamentos, sem vontade nenhuma de conversar com alguém; e a pergunta, como vimos, obriga-o a um ato de resposta.

Justificando, todavia, que nesses casos, a conversação interpenetra, efetivamente, como um ato social, ou seja,

nos desculpamos e procuramos justificar nossa 'invasão' (as 'orações explicativas' das nossas gramáticas são utilizadas, em um grande número de casos, com essa função: justificar atos de linguagem que poderiam 'ferir a face' de nosso interlocutor) (KOCH, 2004, p. 125).

E esta não é uma questão eventual ou irrelevante, pois Gabrilli (2009) nos informa,

eu tenho uma boa experiência com questões de invisibilidade. Por muito, os brasileiros com algum tipo de deficiência foram tratados pela sociedade como um 'problema' que não lhe dizia respeito. Uma ação de caridade – e não se fala mais disso. Mas somos um grupo grande: 14,5% da população (Censo 2000, IBGE), e estamos conseguindo modificar essa situação de invisibilidade porque criamos redes. Redes de informação, de garantia de direitos, de promoção e fortalecimento da autoestima (GABRILLI, 2009, p. A3).

Igualmente, a linguagem falada versus a linguagem escrita é outro fator que disponibiliza uma série de considerações, segundo Koch (2004, p. 79),

em outras palavras, ao contrário do que acontece com o texto escrito, em que o produtor tem maior tempo de planejamento, podendo fazer um rascunho, proceder a revisões, 'copidescagem', etc., o texto falado emerge no próprio momento da interação: ele é o seu próprio rascunho. Além disso, em situações de interação face a face, o locutor não é o único responsável pela produção do seu discurso: trata-se, como diz Marcuschi, de uma atividade de co-produção discursiva, visto que os interlocutores estão juntamente empenhados na produção do texto: eles não só colaboram um com o outro, como 'co-negociam', 'co-argumentam', a tal ponto de que não teria sentido analisar separadamente as produções individuais.

Consolidando suas observações, contudo, explicando que há, enfim, um jogo de estratégia corroborando a



interlocução e, antecedendo o que o autor caracteriza como “Organização Geral da Conversação”, momento este que, instantaneamente, se justifica, ou seja,

a aplicação dessas estratégias é responsável pelo grande número de ‘descontinuidades’ que têm sido apontadas como características da língua falada, isto é, pela aparente ‘desestruturação’ do texto falado. A conversação organiza-se em *turnos*, que constituem em cada intervenção de um dos participantes no decorrer da interação (KOCH, 2004, p. 79-80).

O que inevitavelmente nos reporta a uma indagação elementar, ou seja, quais são os termos mais adequados para se designar a língua dos surdos? Sabendo e entendendo que todo ser se comunica por meio de uma língua, seja essa gestual, escrita ou oral.

- Língua de sinais?
- Língua Brasileira de Sinais?
- Linguagem de sinais? Linguagem dos sinais?
- Linguagem Brasileira de Sinais?
- Língua de Sinais Brasileira? Língua de sinais do Brasil?
- Libras? libras? LIBRAS? LSB?

De acordo com Capovilla (2001),

em primeiro lugar, trata-se de uma língua e não de uma linguagem. Assim, ficam descartados os termos ‘linguagem de sinais’ e ‘Linguagem Brasileira de Sinais’. De acordo com Fernando Capovilla, ‘Língua define um povo. Linguagem, um indivíduo. Assim, do mesmo modo como o povo brasileiro é definido por uma língua ou idioma em comum, o Português (que o distingue dos povos de todos os países com os quais o nosso faz fronteira), a comunidade surda brasileira é definida por uma língua em comum, a Língua de Sinais Brasileira. Assim, em Psicologia e Educação, quando falamos em desenvolvimento da linguagem (quer oral, escrita ou de sinais) e em distúrbios da linguagem (e.g., afasias, alexias, agrafias), estamos nos referindo ao nível do indivíduo’ (CAPOVILLA, 2001, comunicação pessoal em 8/6/01).

Citando Capovilla (2001), “trata-se de uma língua e não de uma linguagem.” Portanto, fazemos uma breve pausa para a explicitação da diferença entre língua e linguagem. A linguagem é a capacidade natural que o ser humano tem de se comunicar, seja por meio de palavras, gestos, imagens, sons, cores, expressões, etc. A linguagem pode ser classificada em: verbal e não verbal. Sendo que a linguagem verbal é quando usamos palavras, seja ela escrita ou falada. A linguagem não verbal é quando utilizamos gestos, sons, cores, imagens, etc. Podemos optar pelo uso de uma ou outra forma de linguagem, ou mesmo utilizar a combinação das duas para nos comunicar.

E, assim sendo, a linguagem pode ser caracterizada como universal e abstrata, como a capacidade que todo ser humano tem. Por exemplo, o sorriso, quando sorrimos esse ato pode ser entendido por qualquer pessoa como um sinal de aprovação ou carinho, dentre outros. O que pode ser, ainda de acordo com Koch (2004, p. 126), quando se refere a “outra noção importante introduzida por Goffman é a de *footing*: numa interação face a face, os participantes precisam, a

cada mudança na situação, ‘ajustar-se’, ‘alinhar-se’, como os boxeadores no ringue.”

Ao nos referirmos à língua queremos dizer que é o conjunto de sinais que determinadas comunidades usam para se comunicar. São as regras gramaticais. Podemos dizer que a língua é local e concreta, é a capacidade de determinado povo, ou de quem se disponha a aprender as regras gramaticais de uma língua específica. Por exemplo, o idioma Francês só é entendido pelo povo falante da língua, ou por quem estude e domine a gramática dessa língua.

Uma língua oficial é, na definição dada pela UNESCO, "a língua utilizada no quadro das diversas atividades oficiais: legislativas, executivas e judiciais" de um estado soberano ou território. É a língua consagrada na lei (por meio da constituição ou de lei ordinária), ou apenas pela via do costume, de um país, estado ou outro território como a língua adotada nesse país, estado ou território. A língua oficial (ou línguas oficiais), cuja escolha depende de razões políticas, deve ser a língua utilizada em todos os atos oficiais do poder público, quer de direito externo (tratados e convenções internacionais), quer de direito interno (constituição, leis ordinárias, atos políticos, sentenças judiciais, atos administrativos, discursos oficiais, etc.). A língua oficial será, em princípio, a língua falada (se só houver uma) ou uma das línguas faladas (se houver várias) pela população de cada estado ou território.

Partindo da concepção Saussureana de língua – esse relata que se trata de um sistema de relações estruturadas em feixes de oposições internas, depositado como um saber virtual na mente de todos os falantes da mesma comunidade. Para Starobinski, (1971, p. 12), “a língua só é criada com vistas ao discurso, mas o que separará o discurso da língua ou o que, num dado momento, permitirá dizer que a língua entra em ação como discurso?” Starobinski, (1971, p. 12) refere-se a Saussure ao dizer que, “não teria havido língua – para o lingüista – se os homens não tivessem anteriormente discursado.”

Sobre Sasaki (2005, p. 12) em seus pensamentos sobre Libras, língua e linguagem, esse acrescenta que, “o correto é ‘língua de sinais’ porque se trata de uma língua viva e, portanto, a quantidade de sinais está em aberto, podendo ser acrescentados novos sinais. Quando se diz ‘língua dos sinais’, fica implícito que a quantidade de sinais já está fechada.”

Vale a pena investir nas questões de Sasaki (2005) que são pertinentes ao nosso assunto e acreditamos que esse autor acrescenta com sua escrita à nossa pesquisa,

o nome correto é ‘Língua de Sinais Brasileira’ (ou ‘língua de sinais brasileira’), pois Língua Brasileira não existe. O termo ‘língua de sinais’ constitui uma unidade vocabular, ou seja, funciona como se as três palavras (*língua, de e sinais*) fossem uma só. Então, adjetivamos cada ‘língua de sinais’ existente no mundo, grafando-se o nome dessas línguas com todas as letras iniciais em maiúsculo (quando o consideramos nome próprio) ou com todas as letras iniciais em minúsculo (quando o consideramos uma palavra comum). Exemplos: Língua de Sinais Brasileira (língua de sinais brasileira), Língua de Sinais Americana (língua de sinais americana), Língua de Sinais Mexicana (língua de sinais mexicana) etc. O critério é o mesmo em relação às disciplinas acadêmicas: Língua Portuguesa (língua portuguesa), Espanhol (espanhol), Economia (economia), Direito (direito), Psicologia (psicologia), etc. (SASSAKI, 2005, p. 8).

Apesar de Sasaki (2005, p. 8) afirmar que o nome correto é Língua de Sinais Brasileira, no Brasil para adequar melhor à sigla LIBRAS que denomina a língua dos surdos, falamos Língua Brasileira de Sinais.

Salientamos aqui a Lei de N.º 10.436 de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras entrou em vigor na cidade de Brasília, no dia 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República.

De acordo com o presidente da República na época (Fernando Henrique Cardoso), “Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei”,

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

Outra questão a ser abordada é o oralismo, que tem suas contribuições no estudo da história da educação dos surdos no Brasil. Ao mencionarmos o conceito de oralismo, enfocamos a leitura labial por parte daqueles que possuem comprometimento auditivo ou surdez total, mas a leitura labial não implica compreensão integral da mensagem para o surdo, pois a gramática da Libras é diferente do português assim como qualquer outra língua é uma da outra.

Apesar dos prós e contras ao uso da língua de sinais, foi através do congresso internacional de Milão que o oralismo atingiu sua valorização como forma única, e imposta de forma não necessariamente natural, e que causou certo mal estar em vários profissionais e sujeitos surdos, por causa da proibição quanto ao uso da língua de sinais. Esses fatos trouxeram para a comunidade surda uma perda muito grande em seus processos de domínio e uso de um instrumento capaz de suprir suas reais necessidades de comunicação.

Pensava-se que ao treinar as pessoas com surdez para se fazer leitura labial, ou seja, para utilizarem-se do oralismo, iria minimizar a questão da comunicação, mas ao contrário do que se pensava naquela oportunidade, o sujeito surdo teria que fazer a leitura labial deixando, por assim dizer, minimizado, a sua língua, a Libras. Deve-se, todavia, valorizar a Libras, a língua do sujeito surdo, antes de tudo,

(...) as crianças surdas geralmente não têm acesso a uma educação especializada e é comum encontrarmos em escolas públicas e até particulares, crianças surdas que estão há anos freqüentando estas escolas e não conseguem adquirir nem a modalidade oral nem a modalidade escrita da língua portuguesa, pois o atendimento ainda é muito precário (GOLDFELD, 2001, p. 34).

Para o sujeito surdo existem duas formas de se comunicar: a considerada língua materna aprendida desde o nascimento como sendo a L1 desses falantes, a Libras e a outra língua a L2 que no caso dos surdos brasileiros se aplica o português. Sendo assim, Goldfeld (2001, p. 39) nos apresenta o significado de bilingüismo, ele relata que o surdo deve ser bilíngüe, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, a qual é considerada a língua natural dos surdos.

A não oferta da linguagem de sinais ao sujeito surdo pode ter graves conseqüências para o seu processo de aprendizagem e integração ao meio; pais ouvintes tendem a criar seus filhos em um ambiente ouvinte como forma de integrá-los, suprir-lhes a falta de audição através de métodos que lhes ensinem a ler, escrever e, sobretudo falar.

Outra questão que é importante abordarmos é a datilologia, que de acordo com a enciclopédia digital WIKIPÉDIA,

a dactilologia, ou alfabeto manual, é um sistema de representação, quer simbólica, quer icônica, das letras dos alfabetos das línguas orais escritas, por meio das mãos. É útil para se entender melhor a comunidade surda, faz parte da cultura e surge da necessidade de contacto com os cidadãos ouvintes” (acesso em: 17 Jan. 2008).

A datilologia, ou seja, a configuração das mãos pode ser de (alfabeto manual) ou possíveis movimentos feitos com as mãos, com a mão direita os destros ou com a esquerda os canhotos, ou até mesmo pelas duas. Para se conseguir comunicar na datilologia é preciso observar o ponto de articulação, o movimento, expressão facial e corporal, orientação e direção do movimento, pois não basta fazer o sinal; se quiser expressar raiva, a linguagem corporal e demais configurações de mão são importantes neste quesito.

A figura abaixo é um exemplo de uma frase usando-se a datilologia, a frase contém a seguinte mensagem “Eu te amo.” A pessoa utiliza o alfabeto manual para a configuração de mão desta frase.



**Figura 01** – Datilologia

A expressão facial como já mencionamos anteriormente é de suma importância como podemos ver no exemplo abaixo. As fotos representam respectivamente expressões de desaprovação, tédio ou até mesmo cansaço e a outra de dúvida, pensativa ou até mesmo desconfiança. Com o advento da *internet* as figuras tomam forma, isto é, elas se movimentam tornando-se assim mais atrativas, já que os deficientes auditivos não possuem todos os sentidos, esses recursos ajudam na compreensão do que está sendo exposto e, em última instância, podendo representar a intenção como instrumento de comunicação facial.



**Figura 02** – Linguagem corporal

A língua de sinais tem características próprias e por isso utiliza-se com frequência o vídeo, como ferramenta auxiliar para sua reprodução à distância, principalmente em páginas, *sites*, *blogs*, *wikis*, dentre outros.

### **1.1.1 Documento da Acessibilidade e Direitos Humanos dos Surdos: proposta de educação para pessoas com surdez**

O texto transcrito a seguir é parte integrante do **documento de acessibilidade e direitos humanos dos surdos**, elaborado pela comunidade surda do Rio Grande do Sul, na cidade de Porto Alegre, em 10 de outubro de 2005 e publicado pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS<sup>3</sup>.

Este documento expõe as reivindicações e idéias desta comunidade sobre a acessibilidade da pessoa surda nos diversos seguimentos da sociedade, tais como: na comunicação, nas comunidades surdas, nas construções urbanas, no trânsito, no direito e legislação, no uso da Língua de Sinais, no trabalho e na educação.

#### **Educação**

##### **Geral**

- Incentivar a construção/implementação de educação infantil (de 0 a 6 anos de idade) e escolas de I e II graus para surdos.
- Necessidade de criar Cursos de Pedagogia Infantil para as séries iniciais, e finais do Ensino fundamental para surdos, e Cursos de Libras /Português (Letras) para os surdos. (UERS e outras).
- Criar e ampliar o atendimento educacional a surdos adultos.
- Criar cursos noturnos, para jovens e adultos surdos, particularmente 2º grau, supletivos e cursos profissionalizantes, em que os professores usem Libras ou que tenham intérpretes dessa língua.

##### **Política Educacional**

- Iniciar estudos a fim de levantar a real situação educacional dos surdos: escolaridade, número de surdos não atendidos, evadidos, analfabetos, etc.
- Criar uma Política Educacional em que o surdo não seja tratado como deficiente, mas como uma pessoa com cultura, língua e pertencente a uma comunidade diferente.
- Rever o papel das clínicas junto às escolas de surdos, considerando que a educação do surdo não seja uma educação clínica.
- Criar cursos de Ensino Médio como o magistério e outros cursos técnicos próprios para surdos.
- Criar um espaço de interação que reúna as várias escolas: APAES, APADAS, Comunidade surda em geral, a fim de articular e qualificar a educação de surdos.
- Orientar uma política de inclusão/integração que favoreça a adaptação do ambiente para acolher a cultura e língua da comunidade surda.
- Propor o fim da divisão por etapas nas séries iniciais para surdos: 1ª série 1ª etapa, 1ª série 2ª etapa, etc.

---

<sup>3</sup> Disponível em: <[http://www.faders.rs.gov.br/documentos/documento\\_acessibilidade\\_direitos\\_humanos\\_surdos.pdf](http://www.faders.rs.gov.br/documentos/documento_acessibilidade_direitos_humanos_surdos.pdf)>  
Acesso em: 27 Mar. 2008.

- Utilizar a Língua de Sinais no Currículo como meio de comunicação.
- Fazer da Língua de Sinais uma Disciplina a ser inserida no Currículo, incluindo o ensino de sua morfologia, sintaxe e semântica.

### **Libras e Educação**

- Propor o reconhecimento da Língua de Sinais como língua da educação do surdo.
- Usar a Língua de Sinais como língua de aprendizagem e instrução e o Português como 2ª língua.
- Incluir o ensino de Língua de Sinais nas escolas de surdos como Disciplina, incluindo gramática, sintaxe dessa língua e, igualmente, recomendar o ensino da Libras como segunda língua de uso.
- Propor que administradores, professores de surdos e funcionários aprendam a Língua de Sinais.
- Criar programas específicos para serem desenvolvidos antes da educação escolar da criança surda, visando à fluência em Língua de Sinais.

### **Currículo/Conteúdo**

- Reestruturar o Currículo, atendendo às especificidades da comunidade surda, incluindo no planejamento curricular Disciplinas que promovam o desenvolvimento do surdo e a construção de sua identidade.
- Considerar que o surdo tem o direito de receber, por meios visuais, os mesmos conteúdos que os ouvintes.
- Contra-indicar uso de livros e materiais didáticos que ofereçam imagens estereotipadas, responsáveis pelo estabelecimento e manutenção de discriminação em relação aos surdos.
- Fazer com que haja, no Currículo de escolas de surdos, a inserção de manifestações das culturas surdas: pintura, escultura, poesia, narrativas de história, teatro, piadas, humor, cinema, história em quadrinhos, dança e artes visuais.
- Promover, em escola de surdos, a implantação de laboratórios de cultura surda.
- Considerar o ensino de Língua de Sinais nas escolas de surdos como Disciplina, incluindo a gramática, sintaxe dessa língua e, igualmente, recomendar o ensino de Libras nas escolas de ouvintes, como segunda língua de uso.
- Recomendar a inclusão da escrita em LIBRAS no Currículo dos surdos, para possibilitar o registro de histórias criadas por esses alunos e auxiliar a escrita em português.
- Possibilitar o conhecimento da história surda e seu patrimônio, os quais proporcionam o estabelecimento de identidade surda.
- Criar livros e histórias onde apareça o sujeito surdo sem presença de estereótipos.
- Oferecer aos educandos surdos o conhecimento de tecnologia de apoio, ou seja, os aparelhos especiais para serem usados por eles, por exemplo, aparelhos TDD, TV com decodificador de legenda e equipamentos luminosos para construções e trânsito.
- Informar os surdos sobre educação profissional, propostas salariais e acesso a cursos profissionalizantes e concursos.

### **Formação do Professor de Surdos (Professor Ouvinte)**

- Investir na formação dos professores de surdos, também em nível superior, oferecendo possibilidades de capacitação a esses profissionais em relação ao conhecimento da cultura, comunidade e língua dos surdos.
- Orientar os professores de surdos para que eles compreendam e defendam os direitos dos surdos.
- Recomendar, como requisito de admissão na comunidade escolar, que o professor conheça a Língua de Sinais, de modo a garantir a comunicação do professor com o aluno surdo.

### **Formação do Professor Surdo**

- Incentivar os surdos a seguirem carreira de licenciatura.
- Garantir a equiparação salarial do professor surdo e o plano de carreira em vigor.
- Considerar que escolas de surdos devem favorecer a profissão do professor surdo, garantindo-lhes prioridade de trabalho.
- Assegurar que em cursos de formação para os professores surdos haja Currículo específico em se que considere todas as implicações da surdez (educacionais, culturais, vocacionais), bem como o ensino da Língua de Sinais (estrutura, morfologia, sintaxe).
- Na contratação de professores, considerar o fato de ser o professor surdo o modelo adulto para a criança surda.
- Considerar os professores surdos como educadores.
- Assegurar a presença de intérpretes em reuniões de escola em que haja professor surdo, a fim de garantir-lhe espaço para expressão de suas opiniões.

### **A Escola de Surdos**

- Elaborar uma política de educação específica para surdos dentro das escolas de surdos;
- Organizar salas de aula com o mínimo de 4 alunos surdos e no máximo de 13.
- Garantir a presença de professor surdo em reuniões administrativas.
- Considerar que a escola de surdos deve oferecer educação voltada para princípios culturais e humanísticos, promovendo o desenvolvimento de indivíduos cidadãos e funcionando como espaço para a produção inicial da identidade surda.
- Enfatizar a urgência da criação de creches e escolas de Ensino Fundamental e Médio em capitais e municípios para a população de surdos.
- Articular, entre as várias escolas de surdos, espaços de discussão, tais como Fóruns, Seminários, reuniões e competições esportivas, a fim de qualificar a educação de surdos.
- Não colocar pessoas surdas que precisam de apoio visual para se comunicar em listas de alunos que devam ser incluídos na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, já que essas pessoas precisam do suporte que somente a escola de surdos pode oferecer.
- Criar e ou ampliar ensino de qualidade para surdos adultos nas escolas de surdos, visto que há uma população surda analfabeta ou com baixo nível escolar.
- Solicitar a instalação de sistema luminoso em campanhas e informação visual e/ou legendada em escolas de surdos.
- Garantir a presença de intérprete em todos os eventos escolares, bem como em momentos de diálogo com a família composta de pais surdos e ou entre familiares ouvintes e filhos surdos.

As informações apresentadas retiradas do documento de acessibilidade e direitos humanos dos surdos repercutiram de forma positiva. No Brasil, a partir de 1990, as pessoas surdas tiveram importantes conquistas na área educacional, tais como, o reconhecimento da cultura surda, a oficialização da Língua Brasileira de Sinais, o fortalecimento da comunidade surda, a oferta de cursos de formação de professores, de instrutores, intérpretes, o aumento da produção de pesquisas na área, a implantação da Língua de Sinais na educação do surdo, bem como a revisão do Currículo escolar.

A partir da publicação desse documento, pudemos verificar que houve a reconfiguração de velhos espaços na educação, levando educadores, gestores e alunos a realizarem projetos educativos relacionados ao tema surdez. O Rio Grande do Sul apresentou um projeto que teve repercussão nacional, colaborando – juntamente com a implementação desse documento de acessibilidade e direitos humanos dos surdos – com educação dos surdos em relação à conquista de espaço na sociedade e nas políticas públicas educacionais.

Esse documento possibilitou grandes mudanças para os surdos, abriu campos na área do trabalho, escola e lazer, para eles. Hoje já é possível notar a atuação dos surdos como instrutores de língua de sinais, monitores, estagiários de empresas, dentre outros. O documento foi importante também na oficialização da Libras como língua de sinais; inclusão dos surdos em classes especiais e também a formação de professores surdos e ouvintes, lembramos que essa não é a realidade de todas as escolas do Brasil, mas é importante ressaltar que o documento trouxe e possibilitou essas mudanças em algumas escolas, universidades e demais áreas citadas anteriormente.

## **1.2 Um Breve “Olhar” Sobre os Termos – Tecnologia, Novas Tecnologias e Tecnologia Educacional**

Para se entender o que é tecnologia, temos que evidenciar traços históricos em relação ao tema a ser tratado, além de sua função que envolve forma, instrumento, artefato técnico, descrição, dentre outros. Abordaremos a noção de tecnologia de acordo com a visão de vários autores para não nos atermos a limitações.

Para Belloni (2006, p. 53), “tecnologia é uma forma de conhecimento, 'coisas' tecnológicas não fazem sentido sem o 'saber-como' (*know-how*) usá-las, consertá-las, fazê-las.” Para Belloni, (2006, p. 53) “tecnologia é um conjunto de discursos, práticas, valores e efeitos sociais ligados a uma técnica particular num campo particular.”

De acordo com informações obtidas no *site* do Ministério da Ciência e Tecnologia do Governo Federal, há várias definições para a palavra tecnologia. Essas definições estão diretamente relacionadas às diversas áreas de conhecimento, tais como, Tecnologia da Informação e Comunicação; Nanotecnologia; Tecnologia industrial; Biotecnologia; Tecnologia de *Software*; Tecnologia como Inclusão Social, dentre outras. Portanto, não há especificamente uma única definição para esta palavra, mas sabemos, de maneira geral, que a tecnologia faz parte de nosso cotidiano atualmente em tarefas diárias. Enquanto para algumas pessoas, tecnologia representa os meios para a produção do conhecimento, para outros poderá ser tudo que se usa em benefício próprio, educacional ou no trabalho para facilitação de tarefas.

Podemos perceber que Corrêa (2001, p. 43) confirma essa nossa visão, ao afirmar que “como podemos observar, os recursos tecnológicos são mutáveis e o sujeito é quem determina o uso que fazemos desses recursos.” Enfim, mesmo considerando que existe tecnologia usada para representar facilidades, ou a de ficção científica, admitimos que não é tarefa fácil conceituar ou definir este termo, por isso, neste trabalho, estamos recorrendo à visão de vários autores.

Para se entender o que são novas tecnologias, temos que, primeiramente entender a etimologia da palavra “novas.” De acordo com o dicionário *on-line*, Michaelis, a palavra “nova” significa “no.va *sf* (de *novo*), notícia,



novidade” e a palavra “novo” significa,

no.vo *adj* (*lat novu*) **1** Que existe há pouco tempo; moço. **2** Que tem pouco uso. **3** Nascente, incipiente. **4** Recém-chegado; recente num cargo ou localidade. **5** Outro: *Publicou novo livro*. **6** Repetido, renovado. **7** Estranho, ignorado. **8** Visto pela primeira vez. **9** Original. **10** Ainda não devassado, não trilhado; ainda não encetado, não estreado. **11** Cujo caráter mudou: *Pedro é hoje um novo homem*. **12** Feito pela primeira vez; acabado de fazer; em primeira mão. **13** Emendado, reformado, regenerado. **14** Inexperiente, inexperiente, novel. *sm* **1** O que é recente. **2** O ano novo. **3** A próxima colheita. *N. adquirente, Dir:* aquele que adquire por último, a título de compra e venda, o domínio imóvel que se acha locado a terceiro pelo alienante. *N. continente:* extensão de terras que constitui a América. *N. Em folha:* ainda não usado; em primeira mão. *N. Mundo:* a América. *N. templo:* a Igreja Cristã. *N. Testamento:* os livros sagrados que se seguiram ao nascimento de Jesus Cristo. *sm pl* **1** A gente nova. **2** Os literatos incipientes. *De novo:* novamente; segunda vez. *Pagar o novo e o velho:* ser castigado por culpas recentes e antigas (Acesso em: 09 Set. 2007).

Conforme as acepções da palavra “novo” às quais o dicionário *on-line*, Michaelis (2007), remete não podemos dizer que tudo o que conhecemos de tecnologia são “novas” tecnologias, pois para uma pessoa nascida na década de 50, são tecnologias novas: a TV, o vídeo cassete, o DVD, o computador, a *internet*, o quadro branco, dentre outra, já para quem nasceu na década de 80, são novas: o DVD, o computador, a *internet*, o celular, MP3, MP4, MP5, CDs, bem como o *pen drive*, *thumb drive* ou *flash drive*, dentre outras formas para se armazenar informações.

Assim, pode-se notar a complexidade e importância da contextualização do termo. Ao falarmos em “novas” tecnologias, temos que esclarecer qual a acepção que estamos tomando, o ano a que estamos nos referindo e o público-alvo a que estamos nos dirigindo. Portanto, o termo “novas”, neste trabalho, será apresentado entre aspas, devido à complexidade de se determinar o quão novas são as tecnologias com que nos dispusemos a trabalhar.

Devido ao exposto, é de suma importância nos referirmos à visão de Corrêa (2003, p. 44) que postula que: “o atributo de velho ou novo não está no produto, no artefato em si mesmo, ou na cronologia das invenções, mas depende da significação do humano, do que fazemos dele.” Percebemos, então, que mais importante de toda a tecnologia disponível que temos é o que “nós”, professores, fazemos dela, com o objetivo de beneficiar nossa prática de alguma maneira com o seu uso e, principalmente, se esta tecnologia poderá atingir nosso aluno de forma positiva em relação ao conhecimento, acrescentando-lhe algo mais.

Assim, podemos dizer que Tecnologia Educacional significa tudo aquilo que julgamos ter para beneficiar a educação, isto é, aparelhos, ferramentas, plataformas *on-line*, dentre outros. Em um passado não muito distante, podíamos considerar como aparelhos que auxiliavam o professor em sala de aula, apenas, os retroprojetores, quadros negros, giz, ventilador, vídeo cassete, televisão, etc. Hoje, já podemos falar em lousa digital, *power point*, DVDs, *laiser point*, *notebook*, MP4, dentre outros.

Entretanto, todos esses aparatos poderão se tornar obsoletos se não considerarmos o essencial, isto é, os nossos alunos e principalmente os professores que utilizarão esses artefatos tecnológicos e também o que eles farão dessas ferramentas, assim como a visão Corrêa (2003, p. 46) sobre esse assunto, a qual retomamos: “o valor da tecnologia não está nela em si mesma, mas depende do uso que dela fazemos.” Isto demonstra que temos que ter clareza do porquê e de quando devemos usar estes recursos e, principalmente, não devemos ser apenas professores questionadores, mas

também professores que sabem avaliar positiva e negativamente os possíveis usos dessas ferramentas em nossa prática diária, isto é, precisamos ter consciência se esse uso poderá acarretar benefícios aos nossos alunos, caso contrário, isso poderá se tornar meramente uma imposição da sociedade.

Miranda (2007, p. 42), ao definir Tecnologia Educativa, observa que “o termo não se limita aos recursos técnicos usados no ensino, mas a todos os processos de concepção, desenvolvimento e avaliação da aprendizagem.” A autora ainda acrescenta que,

do mesmo modo se tem associado o conceito de tecnologia ao de inovação e estes dois termos ao de melhoria nos processos de ensino e de aprendizagem. Considera-se que a introdução de novos meios tecnológicos no ensino irá produzir efeitos positivos na aprendizagem, porque se pensa que os novos meios irão modificar o modo como os professores estão habituados a ensinar e os alunos a aprender (MIRANDA, 2007, p. 42).

Está constante cada vez mais em nossa sociedade o uso de *internet* e computadores para fins educacionais, mas as questões que emergem dessa prática estão relacionadas ao “saber usar” esses recursos e se os professores os utilizam de uma forma educativa ou simplesmente pelo fato de ser um recurso de que os alunos gostam. Há ainda outros questionamentos em relação ao uso dessas ferramentas em sala de aula, quais sejam: será que os alunos quando pensam em computador e *internet* não estão pensando apenas em lazer? Quando essas tecnologias são aliadas ao propósito educacional, elas não descaracterizam o que os alunos priorizam com o seu uso diário, tais como, jogos, bate-papo, visita a páginas de comunidades, etc.?

É importante observar que os professores devem adotar uma postura crítica em relação ao uso de ferramentas tecnológicas destinadas à educação. Miranda (2007, p. 43) afirma que “igualmente será necessário mostrar como as tecnologias 'criam novos mundos, para o bem e para o mal'.” A autora acredita que o professor é fundamental neste processo, isto é, “so professor dominar estas novas ferramentas poderá apoiar os alunos a explorar as potencialidades destes novos sistemas de tratamento e representação da informação” (MIRANDA, 2007, p. 45).

Portanto, podemos concluir que não basta a introdução dos computadores, *internet* ou de qualquer outro aparato tecnológico nas escolas ou no ensino para se ter benefício educacional, pois para se alcançar resultados positivos, faz-se necessário refletir sobre o que torna a aprendizagem efetiva, como estas ferramentas podem apoiar a aquisição de conhecimento disciplinar significativo e como o professor pode contribuir com esta aprendizagem, considerando que o professor ao fazer uso de qualquer tecnologia tenha conhecimento e domínio das ferramentas que serão utilizadas em sala de aula.

### **1.3 O que é um *Blog*, um *Wiki* e um *Website*? Quais suas Principais Diferenças?**

Todos os termos, *blog*, *wiki* e *website* se referem à páginas de acesso na internet. A diferença mais significativa é que *blogs* e *wikis* são partes dos serviços de leitura/ escrita da *web*, chamados de *Web 2.0*, em que se permite ao usuário uma fácil publicação e edição de conteúdos. Isto é, permite-se a composição de aplicações como de fotos, mapas, músicas, de outros *sites*, numa plataforma que pode ser tanto o *blog* ou a *wiki*, sem depender de programadores.

Os *Websites* tradicionais, conhecidos como *Web 1.0*, requerem especialistas que entendam determinada linguagem, conhecida como *Hyper Text Mark-up Language* (HTML), e os usuários “comuns”, isto é, os leigos, podem

somente ler ou “consumir” a informação. Geralmente conseguimos apenas alcançar os *Webmasters*, os donos dos *sites*, por *e-mails*, mas não conseguimos interagir com outros leitores ou trocar informações, a partir dessa página.

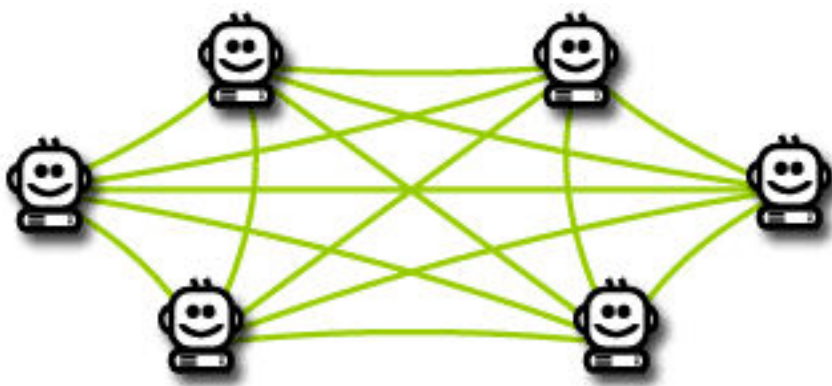
A *Web 1.0*, ou de leitura, também é conhecida como *one-way web*, enquanto a *Web 2.0* é conhecida como *two-way web*, isto significa interação e “empoderamento” e vale ressaltar que estamos caminhando para a *Web 3.0*, que é a conhecida como 3D ou terceira dimensão.

O precursor do termo *web 2.0*, Tim O'Reilly (2006), em seu *blog* afirma que:

*Web 2.0* é a mudança para uma *internet* como plataforma, e um entendimento das regras para obter sucesso nesta nova plataforma. Entre outras, a regra mais importante é desenvolver aplicativos que aproveitem os efeitos da rede para se tornarem melhores quanto mais são usados pelas pessoas, aproveitando a ‘inteligência coletiva’ (O'REILLY, 2006).

A *web 2.0* pode ser relacionada ao que Pierre Lévy (1996) chama de inteligência coletiva, caracterizada por um novo tipo de pensamento, o qual é sustentado por conexões sociais que são viáveis por meio da utilização das redes abertas de computação da *internet*. Podemos dizer que estamos vivenciando a geração “C”, isto é, a geração do Conteúdo, da Colaboração e a que está permanentemente conectada.

Observando a Figura 03, podemos visualizar uma representação desta relação da *web 2.0* com a inteligência coletiva, isto é, uma noção de colaboração em que vários indivíduos conectados constroem o conhecimento, a partir das ferramentas utilizadas e disponíveis na *internet* as quais possibilitam a troca de informações entre as pessoas conectadas. Essas pessoas conseguem partilhar o conhecimento, portanto, criam-se assim uma rede de trocas de informações e tornam-se pessoas aptas a criarem suas próprias páginas e ou a publicarem seus trabalhos *on-line*.



**Figura 03** – Fonte: Tim O'Reilly (2006). *Web 2.0*

Há várias definições disponíveis para *blogs* e *wikis*. *Blogs* podem ser entendidos como uma ferramenta pessoal, um meio para as pessoas expressarem-se livremente suas idéias. Não se trata apenas de publicação de textos, mas também de imagens, sons e até de pequenos aplicativos. Ao nos comunicarmos por meio de um *blog*, podemos ter a oportunidade de obter *feedback* dos usuários/leitores. Um *blog* geralmente é mais conhecido e usado como um diário

*on-line* que permite aos usuários postar sobre qualquer tópico, sendo que as postagens são geralmente dispostas em uma ordem cronológica reversa, isto é, as primeiras postagens ficam por último, a cada postagem nova as primeiras ficam sob as últimas mensagens postadas.

Apesar de terem se iniciado como diários *on-line*, uma ferramenta pessoal, os *blogs* têm tomado características diferentes, oferecendo espaço de interação entre os leitores. Eles apresentam outros propósitos além daqueles encontrados em uma página como o *My Space*, por exemplo. Há *blogs* com propósitos educativos, de trabalho, dentre outros.

Um *Wiki* é um bom lugar para se para trocar idéias, um lugar e ao mesmo tempo um “não-lugar<sup>4</sup>” para se trabalhar conjuntamente com tópicos específicos. Segundo Silva (1999, p. 160), “a rede promove a diluição das fronteiras geográficas, mas também a geração de novos territórios, identidades e práticas sociais. Lugares e não-lugares.”

Podemos entender um *Wiki* como “times” virtuais em que se trabalha com vários rascunhos antes de apresentar o produto final, e este depende da colaboração de todos os participantes para se chegar a uma versão final. O conteúdo de um *wiki*, que é editado por vários participantes ou contribuidores, reflete o conceito de conhecimento trocado ou experienciado o que, com certeza, muda o conceito tradicional de autoria. Num ambiente de “time”, quando cada contribuidor ou participante adiciona um *post* (uma postagem) ou edita algo na página, o usuário recebe as informações dessa edição. Entretanto, caso o usuário não queira recebê-las, as configurações permitem a ele fazer o bloqueio da ferramenta que oferece essa possibilidade.

Um *wiki* é uma ferramenta assíncrona de construção do conhecimento coletivo e comunicação na rede. Vale observar que o *wiki* mais bem sucedido do mundo é a Wikipédia a qual já teve sua credibilidade comparada as mais importantes enciclopédias. É um produto feito colaborativamente e sem controle centralizado. Gomes (2007) afirma,

o nome *wiki* especificamente representa um conjunto de páginas em hipertexto, ou software utilizado para criá-lo. Com ele, um grupo de pessoas constrói de forma coletiva um texto, que pode ser desde um texto simples, até uma página HTML mais elaborada, com gráficos, imagens, tabelas, entre outros recursos (GOMES, 2007, p. 53).

Tanto *blogs* quanto *wikis* podem ter linque para outras páginas ou *websites*. Com os *wikis* podemos também criar *links* para outras páginas de *wikis*. *Blogs* também podem ser colaborativos, várias pessoas postando sobre o mesmo tópico ou assunto no mesmo espaço. Os usuários podem escolher se o *blog* será aberto à comunidade virtual, ou seja, ao mundo ou se preferem selecionar quem poderá ver a página de acesso.

Portanto, tanto em *blogs* como em *wikis*, temos ambientes colaborativos, mas em *blog* a colaboração normalmente é feita em publicações diferentes, nunca na mesma publicação, enquanto que em *wikis*, as colaborações podem acontecer em uma mesma publicação. Ao contrário, *Webpages* ou *sites* fornecem informações, mas não possibilitam reunir ou trocar informações.

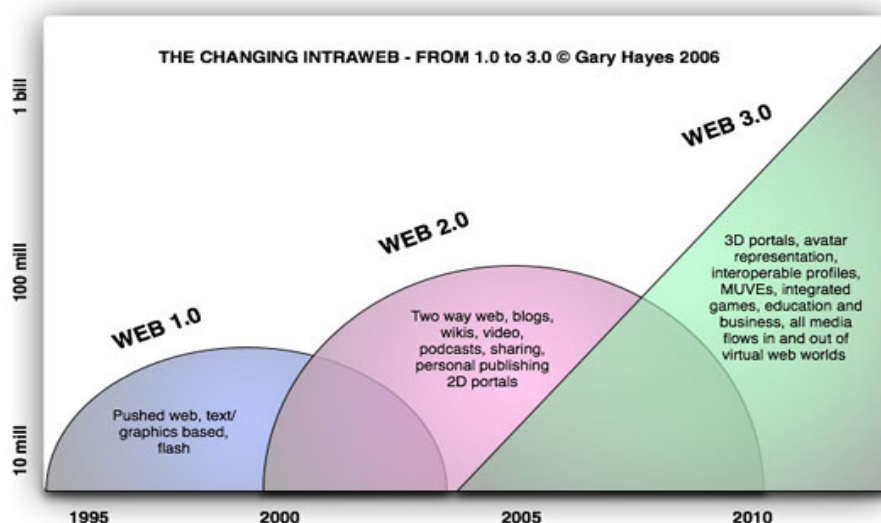
Tentar definir as coisas que ainda estão em estado de fluxo e mudança é sempre um exercício enriquecedor e desafiante. Em nossa pesquisa, optamos por trabalhar com o *blog*, porque essa ferramenta possibilita-nos atingir o nosso objetivo de disponibilizar *links* a outras páginas, vídeos, imagens, assim como tarefas a serem feitas pelos alunos, além

---

<sup>4</sup> Na realidade concreta do mundo de hoje, os lugares e os não-lugares confundem-se, interpenetram-se. A possibilidade do não-lugar nunca está ausente de um lugar, seja ele qual for. O regresso ao lugar é o recurso daquele que freqüenta os não-lugares (AUGÉ, 1994, p. 112).

de permitir a criação de um espaço para comentários, o que é essencial para que os alunos se comuniquem com outros usuários de *blogs* e com todos aqueles que visitarem a página para troca de informações, por meio da língua inglesa.

Na sequência, apresentamos um exemplo de mudança da *Web* de 1.0 a 3.0. Em nossa pesquisa, referimo-nos à *Web 2.0* a qual utilizamos com a nossa página de acesso ao *blog*. Não desconhecemos que já se está caminhando para a *Web 3.0*, embora o que haja atualmente seja muita especulação e “jogada de *marketing*.” Sabemos também que, com o conhecimento que já se tem da *Web 3.0*, alguns autores utilizam a terminologia semântica específica da rede, ou até mesmo fazem alterações da realidade. Portanto, podemos citar 3.0, referindo-nos Gary Hayes (2007), que nos possibilita pensar em *Second Life* e em os “avatares”, por exemplo.



**Figura 04** – Fonte: Gary Hayes (2007). *The Changing Intranet*

Conforme já esclarecemos, optamos por trabalhar com o *blog*, pois este recurso nos possibilitou atingir o objetivo proposto de inserir vídeos, imagens, além de proporcionar a comunicação e troca de informações com o mundo. O mais importante é que a maioria dos alunos já tinha um conhecimento sobre esta ferramenta. Vários já conheciam sobre o seu funcionamento, o que facilitou a troca de informações e de ajuda com os colegas do curso para a aferição dos trabalhos, bem como a colaboração contínua dentro do ambiente.

#### 1.4 Textos Autênticos e Autonomia

Partimos do pressuposto de que não há uma boa ou má atividade, senão uma boa ou má aplicação dada a essa atividade pelo professor, portanto esse tem que ser consciente do seu público-alvo e do enfoque a ser dado ao material que será utilizado. O que permite dizer se um material é bom ou não para uso escolar é o enfoque que o professor dá a ele. Portanto, abordamos o uso do material de uma forma que favoreça e facilite as atividades de ensino do professor e de aprendizagem por parte de nossos alunos.

As práticas decorrentes da leitura por meio de material didático retirado de livros, textos artificialmente elaborados, pois não se tem um propósito é uma reprodução do que recebemos em nossa educação o que é bem comum

encontrarmos nesses materiais retirados de livros didáticos. Percebe-se que há uma tendência em reproduzir práticas vividas, sem nenhuma reflexão sobre o propósito das atividades de leitura.

De acordo com McDonough, Shaw e Murdoch (1999, p. 2), autenticidade pode ser descrita como, “um termo que implica uma aproximação mais próxima como possibilidade para o mundo fora da sala de aula, na seleção tanto de material lingüístico como de atividades e métodos usados para práticas na sala de aula<sup>5</sup>.”

Textos autênticos podem oportunizar os aprendizes a inferirem generalizações sobre a gramática e vocabulário da língua. Segundo Kramsch (1993, p. 175), “o termo ‘autêntico’ é usado em oposição à linguagem artificial pré-fabricada dos livros-texto e dos diálogos instrucionais; refere-se à forma não-pedagógica de uso da linguagem em situação natural de comunicação.”

Um texto autêntico é um material escrito, de qualquer natureza, veiculado socialmente, para satisfazer a um propósito. São exemplos de textos autênticos artigos de jornal, revistas, poemas, capítulos de telenovela, propagandas, embalagens, recibo de cartão de crédito, cardápio de restaurantes, bulas de remédios, catálogos, filmes, vídeos, músicas, dentre outros.

Fontana (2004) posiciona-se o uso de textos autênticos em sala de aula,

a utilização desse tipo de material na educação em LE não se propõe a ser uma nova metodologia, mas uma possibilidade de realizar a mediação entre recurso lingüístico e uso da língua, num *continuum* não-dicotomizado e não-linear, a partir de textos de qualquer natureza [...], criados para satisfazer um propósito na vida social da comunidade lingüística que os produz (FONTANA, 2004, p. 10).

Optamos por trabalhar com textos interativos disponíveis na rede, pois a *internet* está transformando as aulas de língua estrangeira que deixaram de estar limitada entre quatro paredes ou pelo que ocorre nas salas. A *internet* permite que se estabeleçam trocas interativas com outros ensinantes/aprendentes e ou com falantes nativos, bem como trocas de informação autêntica e atualizada sobre qualquer assunto ou que se partilhe com outros o seu trabalho.

Ao se utilizar uma metodologia de ensino a distância, em que o sujeito busca suas próprias informações, de acordo com suas reais necessidades, “vai surgindo o formato ideal da escola moderna”, acreditado e envisioned por nós em nossa pesquisa. No ambiente *on-line*, por exemplo, a leitura do hipertexto difere da leitura convencional dos livros, indicando que o papel de professor e aluno também deve ser modificado, bem como a inclusão dos alunos surdos faz-se necessária neste contexto. Sobre isso, Pratt e Palloff (2002, p. 102) consideram que,

no ambiente *on-line*, o papel do professor torna-se o de um facilitador. Assim, ele gentilmente conduz a estrutura construída de maneira mais livre, uma espécie de conjunto que permite aos alunos explorar não só o material do curso, mas também materiais a ele relacionados, sem restrições.

Pode-se dizer que o professor também no ambiente *on-line* adota a postura de transformador e não mais de detentor do conhecimento, assim como os alunos passam a ter uma postura de aprendizagem colaborativa, com diretrizes negociadas mutuamente, interagindo e trabalhando em equipe, já que possuem objetivos comuns. E, assim,

---

<sup>5</sup> Tradução nossa, fonte do texto de McDonough e Shaw In: MURDOCH, Yvette (1999): *a term which loosely implies as close an approximation as possible to the world outside the classroom, in the selection both of language material and of the activities and methods used for practice in the classroom.*

vão se formando os contornos de uma representação mínima de aprendizagem a distância.

É com esta visão que o curso foi organizado para possibilitar aos alunos a oportunidade de se comunicarem, escreverem textos para a comunidade *on-line*, falante da língua inglesa, bem como nativos para troca de saberes e o *blog* é nossa plataforma, nosso endereço de encontro para que essa interação aconteça.

Para a realização desta pesquisa, trabalhamos juntamente com um cursinho já existente na UFU - parte do projeto “Cursinho Alternativo para Surdos” (CAS), assistido pelo Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial (CEPAE) - que desenvolve atividades, visando à inclusão desses alunos na universidade, num segundo momento, pois nosso foco principal foi o ensino da língua inglesa por meio do *blog*. Os professores que trabalham neste projeto são professores voluntários, bem como a proponente deste trabalho. Trata-se de alunos dos cursos de graduação, especialização e mestrado da mesma instituição.

Com este projeto, propusemo-nos, no horário destinado às aulas de língua inglesa, ensinar os alunos não só utilizar as ferramentas do *blog* de navegação como também a usar esses recursos na aprendizagem da língua inglesa, para ajudá-los a se prepararem para o processo seletivo (vestibular) de ingresso aos cursos de graduação oferecidos pela UFU.

Aprende-se uma língua estrangeira utilizando-a efetivamente para comunicar com interlocutores reais. A relação aluno professor modifica-se, passando este a ser antes um guia e um facilitador da aprendizagem, um mediador do conhecimento, enquanto o aluno torna-se mais autônomo e consciente dos seus interesses e necessidades. Aprendemos uma língua estrangeira quando a utilizamos em contexto real. E contribuir para o desenvolvimento da autonomia é um desafio em nosso trabalho, visto que a autonomia está intimamente ligada à independência neste contexto. E aprender a aprender para logo tomar as rédeas da própria aprendizagem é um processo longo e difícil.

No ensino das línguas estrangeiras, tem-se preocupado, cada vez mais, em proporcionar aos alunos uma oportunidade de desenvolver a capacidade de usar a língua estrangeira de forma espontânea e com uma finalidade real. Com a *internet*, pode-se criar um ambiente que propicie situações de comunicação efetiva e com significado entre aprendentes espalhados por todo o mundo e o *blog* possibilita consolidar esta situação de aprendizagem.

A língua estrangeira pode ser um veículo de exploração e intercâmbio de culturas diversas. Nativos de vários países podem refletir em conjunto sobre os temas mais variados, como, por exemplo, hábitos alimentares, formas de tratamento, normas de convivência, etc. A possibilidade de comunicar com indivíduos com referenciais geográficos, sociais, lingüísticos, políticos e culturais extremamente diversificados é apontada como uma das vertentes do uso da telemática que pode apresentar maiores vantagens do ponto de vista educativo.

A autonomia está presente no discurso pedagógico, acadêmico, bem como na telemática. Quase todos os projetos escolares visam formar um sujeito autônomo, uma pessoa crítica, um cidadão. Esta autonomia será imprescindível para a vida acadêmica deste aluno, isto é, o aluno autônomo busca, a partir das fontes oferecidas a ele, construir o seu conhecimento, já aquele que não prédispõe desta autonomia não conseguirá avançar em seus estudos ficando assim estagnado, delimitado ao que foi proposto inicialmente a ele.

Autonomia compreendida na perspectiva de Preti (2000, p.131),

ter autonomia significa ser autoridade, isto é, ter força para falar em próprio nome, poder professar (daí o sentido de ser professor) um credo, um pensamento, ter o que ensinar a outrem, ser possuidor de uma mensagem a ser proferida. Em outras palavras, é ser autor da própria fala e do próprio agir. Daí a necessidade da coerência entre o dizer e o agir, entre a ação e o

conhecimento, isto é, a não-separação desses dois momentos interdependentes.

A colaboração exige autonomia e não submissão, os sujeitos são pares, coautores nos diferentes processos de criação e construção de sentidos que agora são viabilizados pelas interfaces de comunicação assíncronas e síncronas, favorecendo a consolidação de uma inteligência coletiva que se caracteriza “[...] por ser globalmente, distribuída, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que conduz a uma mobilização efetiva das competências” (LÈVY, 1998, p. 38), tendo como referência os aforismas: cada um tem um saber, ninguém sabe tudo e todo o saber está na humanidade (LÈVY, 1996).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) defendem a formação de um cidadão participativo, crítico e autônomo. Para tanto, é importante investigar e analisar o ensino partindo de uma reflexão sobre como ensinar. Portanto, o professor é incentivado a refletir sobre sua prática, visando à formação de um indivíduo capaz de agir socialmente, ser reflexivo e ser também responsável pelo seu aprendizado.

Ao professor, cabe o papel de mediar/facilitar o conhecimento a ser trabalhado e construído pelo aluno. Percebe-se, então, que o professor deixa de assumir um papel autoritário de detentor da palavra, do conhecimento e dos saberes para permitir que o aluno atue como sujeito em seu processo de aprendizagem. “Cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos com os objetos de conhecimento” (BRASIL, 1998, p. 93).

O aluno autônomo é capaz de se posicionar frente a uma situação de aprendizagem, elaborar projetos pessoais como, por exemplo, buscar informações para superar uma dificuldade de aprendizagem e utilizá-las, bem como estabelecer e seguir metas, participar ativamente de projetos coletivos no processo de trocas de conhecimentos/informações, e principalmente ter uma postura crítica e analisar diferentes visões a fim de tomar conclusões ponderadas.

Neste sentido, consideramos ser imprescindível que o professor tenha uma postura de facilitador/mediador do conhecimento e torne o ambiente de aprendizagem um lugar de trocas, e principalmente que torne esse ambiente propício à autonomia para os aprendizes.

## 1.5 Inclusão

A autonomia é extremamente necessária para o contexto escolar em que se inserem as “novas” tecnologias. O contexto de aprendizagem *on-line* para surdos é um universo novo, isto é, um contexto em que tanto o aluno quanto o professor precisam se adequar a um ensino e aprendizagem diferenciados.

Para Rajagopalan (2003, p. 7) “é preciso, convencer o leigo de que vale a pena investir no estudo da linguagem e de que pensar sobre a linguagem implica, em última análise, indagar, de um lado, sobre a própria *natureza humana* (grifo nosso) e do outro, sobre a questão da cidadania.” A essa visão, acrescentamos o pensamento de Maria Aparecida Soares (1999, p. 10), “a educação comum esteve sempre associada ao direito da liberdade e da igualdade, enquanto a dos surdos, à caridade que não é obtida através de luta, mas de apelo, pois é necessário ressaltar o infortúnio para adquirir a benevolência.” A autora ainda esclarece que “(...), autonomia e liberdade, elementos essenciais para a cidadania, não convivem com a filantropia e o assistencialismo” (SOARES, 1999, p. 10).

No mundo de hoje, temos a consciência de que a visão estereotipada de que só quem faz o uso da linguagem oral para se comunicar já está ultrapassada e principalmente a idéia de oralismo que é o método defendido por alguns



autores, no qual se defende que a linguagem oral ou falada é a maneira mais eficaz de ensinar o surdo a falar.

Whitney e Mussallin (2004, p. 29) enfatizam que,

é, no fundo, fortuito que os homens tenham feito uso da laringe, dos lábios e da língua para falar. Eles descobriram que era mais conveniente; mas se tivessem usado sinais visuais ou manuais, a linguagem continuaria em essência exatamente a mesma; nada teria mudado.

Essa visão e pensamento apontados por Whitney e Mussallin (2004) acima, representam uma afirmação do fato de podermos nos comunicar por meio da Libras. A única mudança seria a substituição das imagens acústicas por imagens visuais, portanto, não é porque não se pode falar (fazer o uso da laringe para se comunicar) que não se pode comunicar ou haver comunicação entre as pessoas e a sociedade.

Quando nos referimos à inclusão, estamos também nos referindo à dualidade inclusão/ exclusão, um binômio que nos remete à idéia de espaço, isto é, estar dentro ou fora, de um lado ou de outro. Mas estabelecer esses limites não é tão simples, pois, muitas vezes, eles estão na mente de muitos, na visão que as pessoas têm de diferença. É preciso que se tenha clareza do que é ser diferente. Ser diferente é ser aquele que destoa do padrão normal de comportamento de uma determinada sociedade ou aquele que é comparado com o todo, com a “massa”?

Para Klein (1999, p. 10),

Quando se pensa em inclusão/exclusão em sociedades contemporâneas complexas como as nossas, as múltiplas inserções de cada indivíduo no corpo social fazem com que ele ou ela possam ser incluídos por algumas condições e excluídos por outras.

Portanto, entendemos que o direito de se comunicar e ser incluído na sociedade é muito mais que uma simples promoção social, é um direito exigir o que é justo para os cidadãos quer sejam esses direitos na área dos saberes (educação), da inserção social, etc. Para tanto, a inclusão, a dignidade e especialmente a identidade do ser humano seja ele deficiente, ou não, devem ser respeitadas.

## **1.6 Abordagem comunicativa e ensino de língua escrita**

Partimos da hipótese de que, na medida em que aprender uma segunda gramática é, sob certo aspecto, aprender uma outra língua, a língua materna escrita se coloca diante dos alunos, em termos de aquisição, de um modo semelhante ao de uma segunda língua. Os alunos vão à escola compreendendo a gramática da língua falada, sabem se comunicar sem maiores dificuldades em sua casa com seus familiares, mas, quando se deparam com atividades de produção escrita, se deparam com dificuldades, isto é, não conseguem se comunicar de forma adequada através da escrita. Eles inicialmente tratam a escrita como se fosse transposição da fala e muitas vezes são penalizados e reprimidos por usarem uma linguagem diferente daquela que a escola exige que eles dominem.

Segundo Perera (1986, p. 34), as estruturas gramaticais da língua escrita são caracteristicamente diferentes daquelas da fala, desde que a escrita não seja simplesmente uma transcrição da língua oral. Assim, na aprendizagem da escrita, as crianças têm que aprender a usar construções que nitidamente diferem daquelas que elas regularmente usam em sua fala espontânea, aprendizado esse que leva alguns anos. Até então, eles “transferem” propriedades da oralidade

para a escrita e somente com alguns anos de escolarização é que deixam de confundir os dois sistemas e deixam de usar certos léxicos específicos da fala na produção escrita.

Mas por que adotar uma *abordagem comunicativa* para propiciar a aquisição de língua escrita? A *abordagem comunicativa* utiliza o contexto real de comunicação, mas há outras implicações. Podemos relacioná-la ao conceito de aquisição implícita de Ellis (1997, p. 12), sobrepondo-a com a proposta de Widdowson (1990, p. 45) sobre como uma língua pode ser melhor adquirida. O conhecimento implícito já adquirido caracteriza-se pelo uso inconsciente de regras pelo aluno. Mas a aquisição implícita, vista como processo, também se desenvolve inconscientemente. Este é o tipo de conhecimento preferencialmente da *abordagem comunicativa* para a aquisição de línguas.

Para Widdowson (1990), essa abordagem também parece ter a vantagem a mais de proporcionar aos estudantes um meio de desenvolver a linguagem de forma mais funcionalizada, o que também ocorre no uso natural, sem desperdiçar suas energias na preocupação de aprender regras pelas regras e realizar tarefas que não condizem com o uso natural da linguagem. Com efeito, a comunicação normal opera ao nível de uso e nós geralmente não percebemos o aspecto formal do nosso desempenho. Mas o autor ressalva que o ensino das formas gramaticais, embora pareça não garantir um conhecimento de uso (comunicativo), tende a propiciar a aprendizagem de formas encaradas como partes necessárias para o domínio daquele. Sendo assim, o ensino comunicativo está direcionado ao uso (habilidades), mas admite a necessidade do domínio e, portanto, do ensino das formas (conhecimento).

Ellis (1997, p. 14) estabelece que a instrução formal contribui principalmente para o conhecimento explícito (de natureza gramatical), que pode atuar mais adiante como facilitador do desenvolvimento do conhecimento implícito (de caráter comunicativo).

Richter (2000, p. 32) ressalta que grande parte do que o aluno aprende não lhe é explicitamente apresentado, quer se trate de expressões estereotipadas, quer se trate de regras capazes de gerar novos enunciados. Essa assimilação resulta ou sofre influência do componente inato de aquisição, basicamente por meio da operacionalização de um sistema interno restritivo (seletivo) e estruturado de princípios, contendo certos parâmetros em aberto que devem ser fixados pela experiência lingüística do aprendiz.

De acordo com Fonseca (2007, p. 49),

no ensino de línguas a abordagem comunicativa tem algumas implicações: 1. Pressupõe o uso de textos autênticos em sala de aula. 2. Uma abordagem comunicativa baseada em funções comunicativas tem mais probabilidade de obter resultados positivos para a motivação do aprendiz do que uma abordagem baseada na gramática. 3. A respeito da metodologia, é crucial que as atividades de sala de aula reflitam situações de comunicação nas quais os aprendizes têm mais probabilidade de se engajarem. Além disso, as atividades comunicativas devem ser significativas e apresentarem aspectos de comunicação autêntica como interação social, criatividade, não-previsibilidade de enunciados, propósito, entre outros. 4. O professor deve assumir o papel de investigador, promovendo situações que permitam os alunos desenvolverem suas habilidades comunicativas. Torna-se necessário que o professor tenha um nível alto de competência comunicativa para que possa desempenhar seu papel efetivamente.

Almeida Filho (2002, p. 36), pontua que,

[...] o ensino comunicativo é aquele que organiza as experiências de

aprender em termos de atividades relevantes/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua-alvo para realizar ações de verdade na interação com outros falantes-usuários dessa língua. Esse ensino não toma as formas da língua descritas nas gramáticas como o modelo suficiente para organizar as experiências de aprender outra língua embora não descarte a possibilidade de criar na sala momentos de explicitação de regras e de prática rotinizante dos subsistemas gramaticais (como dos pronomes, terminações de verbos, etc).

Acreditamos que essa abordagem e o ensino dessa como exposto por Almeida Filho (2002) pode nos proporcionar a interação desejada no ambiente de aprendizagem *blog* e contudo juntar atividades interativas de real interesse de nosso público-alvo fazendo com que as possibilidades de leitura de nossos textos fiquem mais atrativos. E a abordagem comunicativa pressupõe o uso de textos autênticos citados por Fonseca (2007), portanto traz uma maior motivação a nosso aprendiz.

### 1.7 Leitura e a WWW: algumas reflexões

A maneira e métodos tradicionais de leitura, a forma se como organizam os materiais em uma unidade, não possibilita expor o leitor a uma variedade de textos e estilos, o que não proporciona ao leitor a oportunidade de se envolver no processo de compreensão, bem como fazer generalizações sobre a língua alvo. A forma tradicional mostra-se artificial, uma vez que nem os textos geralmente apresentados não são reais, isto é, autênticos, para que prendam a atenção do leitor e o motivem.

De acordo com Rutherford<sup>6</sup> (1999, p. 6),

com a leitura... o aluno pode exercitar, controlar e medir sua própria leitura. Este pode decidir ir mais lento, mais rápido, pular parágrafos, ler cuidadosamente, reler quantas vezes achar necessário, olhar palavras no dicionário, consultar fontes paralelamente a sua leitura, fazer perguntas a alguém que esteja por perto, etc. - resumindo, o leitor pode adequar sua leitura à sua forma de compreensão.

A leitura é um processo que vai além do ato de decodificar as palavras. Para que haja efetivação da leitura, precisamos ativar nosso conhecimento de mundo, partilhado, perceber o contexto em que um texto está inserido e também aprender a ler as figuras de um texto e decodificá-las, ler vídeos e figuras em movimento são habilidades a ser desenvolvidas por meio de atividades de leitura que nos propusemos realizar *on-line*. Ler nos *blogs* requer tudo a que nos referimos anteriormente. Considerando nosso público-alvo, alunos surdos, precisamos recorrer aos recursos midiáticos para auxiliá-los a esbelecer interação com os textos.

É importante também falarmos de hipertexto, já que em nosso projeto inclui-se a leitura desse tipo de texto a qual não se dá de forma linear, ou seja, da forma como se procede à leitura de um livro em que as páginas devem ser lidas, uma após a outra, isto não ocorre no ambiente *on-line*.

---

<sup>6</sup> Tradução nossa do trecho de Rutherford (1999, p. 6), *with reading... the learner may exercise a measure of control on his own. He himself can decide to slow down, speed up, skip ahead, skim, re-read as many times as necessary, look up words in the dictionary, consult parallel sources, ask questions of someone else who happens to be present, etc. - in short, he is to a considerably greater extent his own architect of the comprehension format.*

Para Lévy (1996, p. 25-34), “o hipertexto é talvez uma metáfora válida para todas as esferas da realidade em que significações estejam em jogo. [...] O hipertexto retoma e transforma antigas interfaces da escrita.” O autor afirma ainda que,

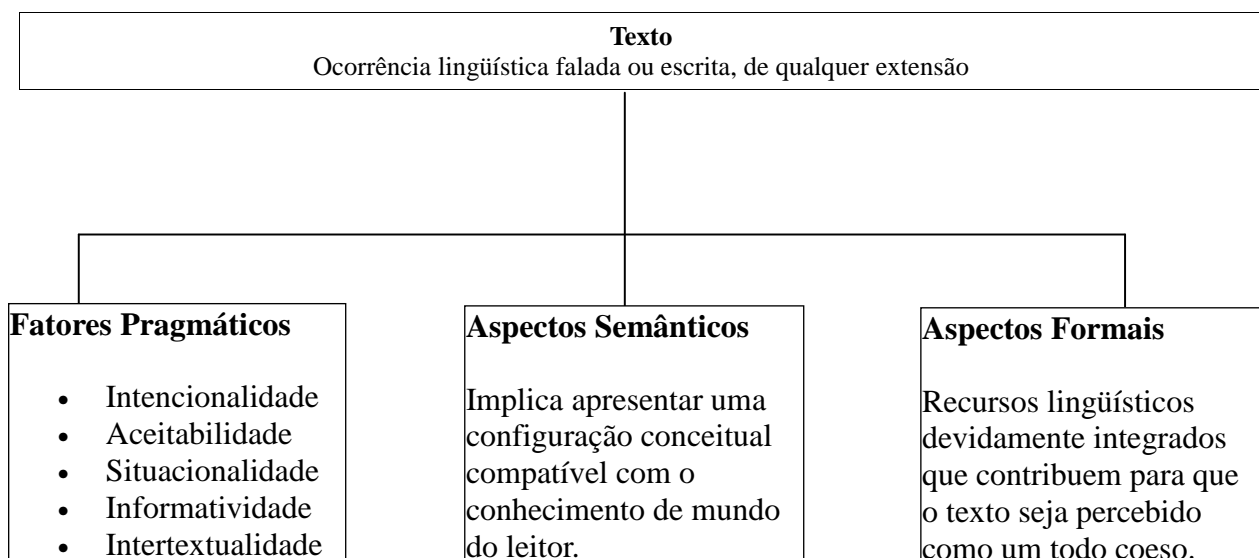
estamos hoje tão habituados com esta interface que nem notamos mais que existe. Mas no momento em que foi inventada, possibilitou uma relação com o texto e com a escrita totalmente diferente da que fora estabelecida com o manuscrito: possibilidade de exame rápido do conteúdo, de acesso não linear e seletivo do texto, de segmentação do saber em módulos, de conexões múltiplas a uma infinidade de outros livros graças às notas de pé de página e às bibliografias (LÉVY, 1993, p. 34).

Portanto, segundo Lévy (1996, p. 54), é no hipertexto que o leitor/usuário pode realmente se fazer autor, porque ele não percorre uma rede pré-estabelecida, mas busca sempre novas ligações, criando a sua própria rede. Assim, a leitura e a escrita trocam seus papéis. Ao estruturar um hipertexto, toda leitura torna-se também um ato de escrita. Dessa forma, deixa-se de existir a distinção entre ler e escrever, o autor passa a ser sempre definido como produtor e consumidor de informações textuais, o hipertexto subverte a relação entre autor e leitor.

Para que um material de um curso de leitura seja bem elaborado, é preciso definir a concepção de texto a ser considerada. Na visão de Franco (2007, p. 29), “texto não se configura em uma seqüência de sentenças que formarão um todo e que terá sentido a partir de sua produção. Texto é uma unidade de sentido sociocomunicativa.” Isto significa dizer que o texto deve ser significativo, ter sentido como propósito inicial.

É importante lembrar que as redes digitais desterritorializaram o texto, fazendo emergir um texto que não apresenta fronteiras rígidas, assim como não há mais um texto, mas texto em movimento, sempre em mudança.

Franco (2007, p. 30) sistematiza a composição textual em forma de esquema, conforme podemos ver no Quadro 01, abaixo:



**Quadro 01** – Fonte: Acomposição textual de Franco (2007)

A leitura é uma atividade em que o leitor assume um papel ativo e interativo, ou seja, ele interage com o autor

por meio do texto e a todo momento ativa em sua memória, seu conhecimento prévio de mundo. Trata-se de um processo em que o texto não se constitui como objeto acabado/finalizado, mas com possibilidades de que se lhe acrescentem “vozes.” O leitor utiliza o seu conhecimento prévio, estipula objetivos, utiliza estratégias de processamento e interage com o autor, posicionando-se criticamente frente às idéias do texto para construir o seu significado. “É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento lingüístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto.” (KLEIMAN, 1997, p. 13).

O texto deve possuir características com as quais o leitor ou aprendiz dialogue, levando-o a usar seu conhecimento de mundo e partilhado que o possibilite realizar uma leitura crítica. Para Kleiman (2004, p. 13), modelos de leitura interativa “são modelos que levam em conta os aspectos cognitivos da leitura, aspectos esses que refletem a relação entre o leitor e o texto como objeto de conhecimento, entre linguagem escrita e compreensão, inferência e pensamento.”

Kleiman (2004, p. 13) sugere que,

é preciso organizar e elaborar um texto que considere os aspectos cognitivos relacionados ao processamento da informação, levando em conta os aspectos lingüísticos que precedem à compreensão semântica do texto, bem como os aspectos extralingüísticos – conhecimentos prévios do leitor, contribuindo, assim, para uma melhor construção do sentido do texto.

Garbe (2000), da universidade do Arizona, sugere algumas estratégias para se ensinar leitura em L2, em um artigo intitulado *Ten (+) Good Ideas for Teaching Reading*. Dentre as (+) dez práticas de leitura de L2, propostas por Garbe (2000), apenas as habilidades de leitura e escrita serão aqui abordadas, considerando o nosso público-alvo.

Na Tabela 01 podemos conferir essas estratégias de leitura, tradução nossa para a tabela apresentada abaixo, (original encontra-se no Anexo 4):

<i>Desenvolvimento de vocabulário</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Selecionar vocabulário por meio de instruções.</li> <li>2. Usar um amplo conjunto de palavras em atividades que requerem instruções.</li> <li>3. Guiar os alunos a “coletar” as palavras e apropriarem-se delas.</li> </ol>
<i>Compreensão da idéia principal</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Praticar habilidades de compreensão.</li> </ol>
<i>Consciência da estrutura do discurso</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Identificar “sinais” de organização do texto.</li> <li>6. Usar organizações gráficas para a consciência da estrutura do texto.</li> </ol>
<i>Tornando-se um leitor estratégico</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Usar estratégias de leitura, usar modelo de estratégia.</li> <li>8. Apoiar alunos para adivinhar significados de palavra de um texto pelo contexto.</li> </ol>
<i>Fluência na leitura</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>9. Desenvolver habilidades de reconhecimento de palavras.</li> <li>10. Ler textos para a prática da fluência na língua.</li> <li>11. Praticar leitura oral em pares.</li> </ol>

**Tabela 01** – (tradução nossa) – Fonte: Garbe (2000)

É necessário ressaltar que, para o nosso trabalho, as estratégias em leitura instrumental serão também consideradas, pois a leitura para fins específicos tem como objetivo desenvolver habilidades de leitura e interpretação de textos, da língua inglesa, em nosso caso, propiciando ao aluno a aplicação de diferentes técnicas de leitura para ampliação da compreensão de textos, principalmente em relação aos recursos gramaticais, dentre outros objetivos específicos que destacamos a seguir:

- ler e identificar o tópico principal de um texto;
- interpretar a mensagem principal de um texto;
- estabelecer os campos semânticos entre os itens lexicais no texto;
- utilizar diferentes técnicas de leitura para ampliação do entendimento de um texto em língua inglesa;
- identificar o significado de palavras utilizando-se do contexto;
- listar os verbos modais e seus sentidos;
- apontar os morfemas mais recorrentes;
- identificar as categorias gramaticais;
- identificar os conectivos mais comuns.

Consideramos que é por meio da leitura que o aluno acessa várias fontes e conhecimentos, portanto, tentamos proporcionar em nosso curso uma leitura que realmente fosse além do ato de decodificação de palavras e frases, mas sim, propusemos interação, a leitura em que não se constitui em tradicional ou artificial devido aos estilos e textos escolhidos.

Preocupamos também, com uma leitura que não fosse a transposição do livro escrito para a tela do computador, com a utilização do hipertexto, oferecemos possibilidades de leituras. Os materiais organizados para as unidades tiveram a intensão de possibilitar diversas leituras ao nosso aluno, a leitura é considerada por nós um letramento visual.

A junção da imagem com movimento e a leitura, tudo isto proporcionou uma leitura mais agradável e até mesmo as reações dos alunos diante dos textos que oferecem a junção de cores, de multimodalidades viraram textos que anotamos em notas de campo para subsequente oferecermos a análise da pesquisa.

### **1.8 Escrita e a WWW: algumas reflexões**

A *internet* trouxe a possibilidade de uma escrita virtual, uma fala digitalizada, uma mescla das duas modalidades da língua. Nosso objetivo com a escrita no *blog* não é de corrigir nossos alunos para inibi-los a escrever, pois consideramos que escrever na WWW para que a escrita fique disponibilizada *on-line* é uma tarefa árdua, pois o assunto estará disponível a quem quer que se interesse pelo assunto, pois uma vez publicado, fica no “ar” e de fácil acesso aos leitores.

Segundo Piscitelli (1995, p. 81), a possibilidade de ir a qualquer parte do planeta sem sair do lugar e poder se comunicar com falantes nativos da língua alvo, bem como com falantes de outras línguas, mas que conseguem se comunicar por meio de uma língua em comum, modificou as formas de convivência, promovendo “relações intensas entre corpos ausentes.”

Em nossa sociedade informático-midiática nascem novas formas de ler, escrever, pensar e aprender. O

ciberespaço mistura noções antes entendidas separadamente, noções de unidade, de identidade e de localização. O mundo já presenciou a cultura oral transformar-se em cultura impressa, com a invenção da prensa de Gutemberg, atualmente, presenciamos a cultura impressa transformar-se em digital. Essa mudança altera a concepção de leitura e escrita das pessoas e provoca também mudanças de paradigmas, organização e manuseio da informação.

Para a escrita na rede, é importante ressaltarmos que existem regras, a chamada NETIQUETA – “Boas maneiras na *internet*” – com comportamentos e regras a serem utilizadas para garantirem a ética do usuário na *internet*; são as chamadas regras de convívio social *on-line*. É necessário que o usuário da rede obedeça a algumas normas de interação. Estas regras podem ser encontradas no *site* da *Microsoft*<sup>7</sup>, intitulado de “curso básico de netiqueta para novos usuários da *internet*.”

Apresentamos, a seguir, algumas dessas regras e diretrizes para uma boa Netiqueta:

- aplique a regra de ouro: Trate os outros como gostaria de ser tratado;
- lembre-se de que há uma pessoa do outro lado da sua mensagem;
- saiba onde está e use o bom comportamento apropriado;
- desculpe os erros de outras pessoas, especialmente os novatos;
- mantenha sempre a calma, especialmente se alguém o insultar (ou se você achar que foi esse o caso);
- evite usar TEXTO EM MAIÚSCULAS para ênfase – alguns usuários encaram isso como uma maneira de “gritar”;
- não use linguagem inadequada ou ofensiva;
- use seu nome ou apelido *on-line* de maneira consistente e assine todas as mensagens com ele (mas proteja sua verdadeira identidade nunca usando seu nome completo);
- nunca envie ou encaminhe mensagens indesejadas (normalmente chamadas de *spam*);
- evite discussões constantes e inflamadas ou *flame wars*;
- verifique sua ortografia, seja conciso e envie mensagens curtas;
- ao participar de salas de bate-papo, não interrompa as outras pessoas e restrinja-se ao tópico;
- siga as mesmas regras de bom comportamento que seguiria na vida real;
- use *emoticons* para ajudar a comunicar humor e sarcasmo e aprenda os acrônimos comuns *on-line*.

No *site* mencionado anteriormente, encontramos um alerta em relação a algumas informações úteis e importantes, quais sejam:

surfear pela *internet* pode ser divertido, útil e uma atividade social, tanto para adultos como para crianças. Mas é importante que os novos usuários da *internet*, também chamados *netizens* (cidadãos da internet), lembrem-se de que há outros ‘surfistas’ por lá. E, como no verdadeiro surfe ou em qualquer outra atividade em público, existem regras de comportamento ou uma etiqueta implícita a seguir. Se você deixar de cumprir com essas regras, isso poderá resultar em mais do que a perda de oportunidades – se você disser a coisa errada no momento errado, poderá provocar assédio ou outros problemas (MICROSOFT, acesso em: 15 Abr. 2008).

---

<sup>7</sup> Disponível em: <<http://www.microsoft.com/brasil/athome/security/online/netiquette.msp>> Acesso em: 19 Mai. 2008.

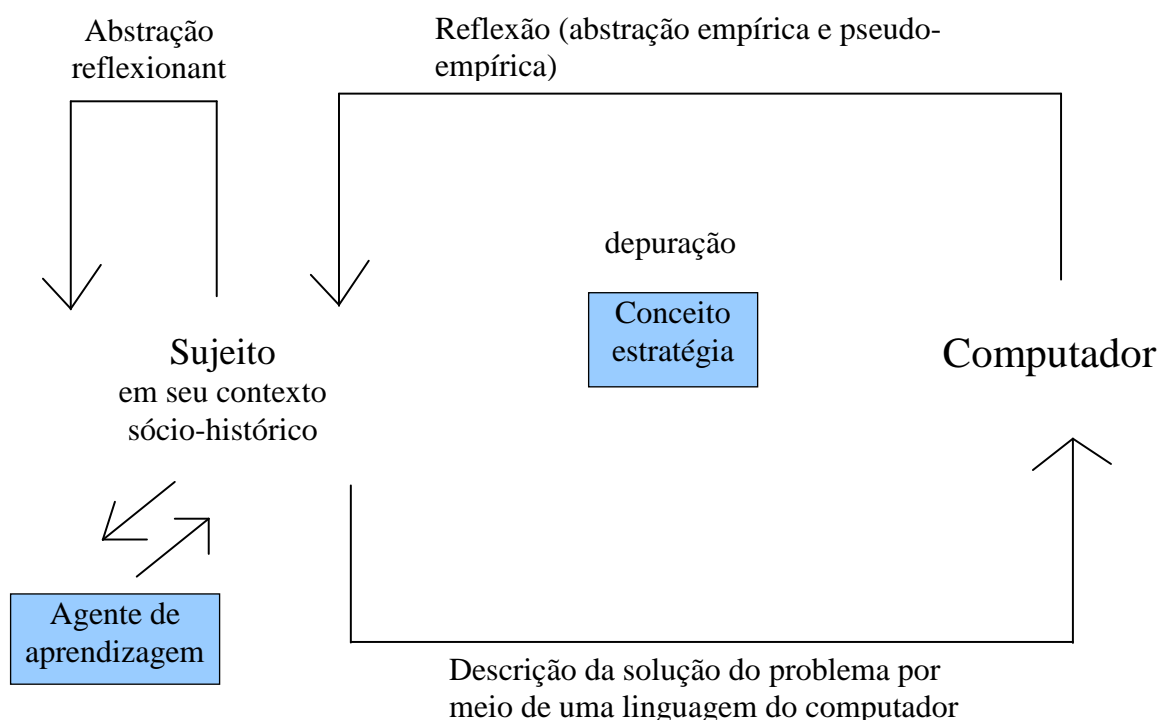
Não é novidade que existem regras de comportamento quando vivemos em sociedade, na *internet* não é diferente, por se tratar de um ambiente virtual é mais fácil a troca de identidades ou até mesmo escondê-la, mas sabemos que para termos um convívio harmonioso é preciso respeitar as regras de convivência neste espaço.

De acordo com Valente (2001, p. 30), o computador é um recurso flexível, passível de ser adaptado às diferentes necessidades de cada indivíduo. Em relação ao construcionismo contextualizado, o autor esclarece que “construcionismo porque a construção do conhecimento do aprendiz se fundamenta no desenvolvimento de uma ação que produz um produto de fato (um artigo, um projeto, um objeto) de seu interesse pessoal” e acrescenta, expondo que é contextualizado “no sentido de que este produto tem a ver com a realidade da pessoa que o desenvolveu.”

Valente (2001, p. 30), explicita ainda que, “trata-se de uma educação voltada para o sujeito e suas necessidades, que permite o desenvolvimento de uma educação especial (por ser significativa para cada sujeito) e não uma versão simplificada ou informatizada dos processos tradicionais de educação.” E o mesmo autor ressalta que,

o construcionismo contextualizado parte do pressuposto de que o aprendiz é quem deve desenvolver, auxiliado pelo computador, atividades que contribuam para a realização de um produto concreto. Quanto mais este produto estiver relacionado ao interesse e contexto em que vive o aluno, maior é a chance de o aluno se envolver com ele.

De acordo com Valente (2001, p. 30), mostramos, no Quadro 02 abaixo, o “ciclo de descrição-execução-reflexão-depuração-descrição que se estabelece na interação do sujeito aprendiz com o computador na resolução de tarefas usando *softwares* abertos.”



**Quadro 02** – Ciclo de descrição-execução-reflexão-depuração-descrição. Fonte: Valente (2001, p. 30)



Assim como a escrita, o tempo e o espaço transformam-se no ambiente *on-line*, a escrita passa a ficar estocada, torna-se algo que pode ser consultado, fica disponível. Para Lévy e Santos (2003, p. 24), “a utilização de computadores na educação requer uma escola para ‘todos’, requer que o novo seja tão atual como a tecnologia.”

## 1.9 Multimídia e Multimeios

Com o surgimento dos *blogs* e da *Web 2.0* e principalmente da reprodução de imagem e som no final do século XIX, os processos dos meios audiovisuais foram se acentuando na sociedade de forma rápida e constante. A qualidade de reprodução de filmes e vídeos só tem aumentado com as possibilidades de usos de audiovisuais e da tecnologia existente, que se trata dos aparatos, *softwares*, etc. Na Figura 05, abaixo, retirada da *internet*, pode-se observar uma espécie de mapa mental, produzido por Markus Angermeier (2007), em que se apresenta alguns temas da *Web 2.0*.



**Figura 05** – Fonte: WIKIPEDIA

Do ponto de vista educacional, o vídeo, uma ferramenta com possibilidade de uso síncrona e assíncrona, dentre vários outros recursos e meios comunicacionais, instaurou-se de forma gradativa nas práticas educativas e podemos dizer que ainda “assusta” alguns professores. Segundo Ferrés (1996, p. 45), podemos perceber uma “crise de identidade por parte do professor, que se sente ameaçado pelos meios, e crise de identidade dos próprios meios, sempre em conflito entre suas possibilidades expressivas reais e a utilização que deles são feitas na escola.”

Machado (1993) afirma que o vídeo surgiu em um contexto diferente do cinema, em meados da década de 1960, por uma exploração criativa e subvertida de um lado e pela incontrolável proliferação de práticas autônomas de outro.

Valente (2007, p. 38) afirma que “com o advento das tecnologias e em especial do computador o aluno não é mais um ser passivo, mas sim um ser autônomo que influencia e transforma seu contexto sócio-histórico.” Com isso, o professor também passou a assumir um papel diferenciado, tornando-se um mediador do conhecimento, um elo entre o aluno e o conhecimento, do qual ele deixou de ser detentor.

Para Ferrés (1996) e Cordeiro (2007, p. 40), “com a introdução das “novas” tecnologias e em especial o vídeo, a função do professor como mediador se torna mais humana, assumindo assim as características de motivador de condutas, orientador de aprendizagem.”

Machado (1993, p. 39) afirma que o vídeo é um sistema híbrido,

pois opera com códigos significantes distintos, parte importada do cinema, parte importada do teatro, da literatura, do rádio, e mais modernamente da computação gráfica, aos quais acrescenta alguns recursos expressivos específicos, alguns modos de formatar idéias ou sensações que lhe são exclusivos, mas que não são suficientes por si só, para construir a estrutura de uma obra.

Os vídeos são ferramentas síncronas e assíncronas. Podemos citar o *MSN*, o *SKYPE*, a plataforma *WIZIQ* como soluções síncronas de comunicação. Como utilizamos no *blog* os vídeos gravados em sala, editados no *Movie Maker* e publicados no *Youtube*, bem como a ferramenta de deixar mensagens (*leave a message*) com o *Springdoo* em que observamos o *slogan* de *you too can springdoo*, podemos considerar que todas são possíveis ferramentas assíncronas de vídeo que podem ser utilizadas com o propósito educacional. Algumas dessas ferramentas foram base de sustentação para nossa pesquisa e nos guiaram na construção de tarefas para nossos alunos. Apresentamos, nas Figuras 06, 07 e 08, algumas atividades utilizadas com o vídeo em nosso ambiente de ensino de Língua Inglesa para desenvolver as habilidades de leitura e escrita de nossos alunos surdos:



**Figura 06** – Vídeo gravado na sala de aulas (laboratório). Alunos se apresentando e usando Libras e inglês



**Figura 07** – Fonte: vídeo de *ASL – American Sign Language*. Objetivamos mostrar aos alunos que cada país tem a sua língua em sinais. Esse vídeo foi mostrado aos alunos, com o objetivo de motivá-los a conversar em inglês com os participantes, usando a língua inglesa



**Figura 08** – Vídeo sobre personagens se apresentando: um modelo para os alunos. Fonte: Pode ser encontrado em nossa página de acesso ao curso

Com a apresentação desses vídeos, pudemos verificar a utilidade dos vídeos no processo de ensino-aprendizagem, como podem beneficiar nossa prática e, principalmente, a dos alunos surdos, sujeitos dessa pesquisa. De acordo com Armes (1999, p. 229),

dessa perspectiva, o aspecto-chave do vídeo não é o que ele compartilha com as fontes de memória externas do computador tampouco a fascinante área de superposição constituída pelos recursos gráficos gerados pelo computador, e sim elementos vivos de ação que o tornam complementar ao computador.

Estes “elementos vivos” citados por Armes (1999), proporcionaram um apoio visual muito grande em nossa pesquisa pelo fato de unir o movimento e imagens que dão um efeito, sobretudo bem realístico, isto fez com que os alunos ficassem mais interessados pela leitura do material proposto e contudo acrescentou elementos para a análise de nosso estudo.



## CAPÍTULO 2

### Metodologia da Pesquisa

Neste capítulo, apresentamos o contexto da pesquisa, os procedimentos metodológicos utilizados para a Coleta e Análise dos Dados, o perfil dos alunos participantes e demais envolvidos diretamente nesse estudo como a intérprete.

#### 2. Natureza da Pesquisa

Norteamos nossa pesquisa, a partir da questão apresentada como pergunta de pesquisa, com vistas a atingir os objetivos propostos. Fizemos o uso da abordagem qualitativa, por acreditar que essa tem se afirmado como promissora possibilidade de investigação em pesquisas realizadas na área. Uma pesquisa com essa abordagem caracteriza-se pelo enfoque interpretativo. Desse modo, as técnicas de investigação não constituem o método de investigação, acredita Erickson (1989, p. 37). A pesquisa qualitativa observa o fato no meio natural, por isso é também denominada pesquisa “naturalística”, na leitura de André (1995, p. 17).

Buscamos verificar as contribuições de atividades virtuais no processo de aprendizagem de leitura e escrita em Língua Inglesa, por meio de um ambiente virtual, denominado *blog*. Para isso, analisamos as atividades realizadas pelos aprendizes, a partir dos dados coletados e construídos por meio de diferentes instrumentos de pesquisa.

Em nosso embasamento teórico, recorreremos à abordagem qualitativa-interpretativista e nos remetemos à pesquisa de Mullen e Iverson (1982), que apresentam seus estudos sobre a abordagem qualitativa e quando devemos recorrer a essa,

1. Para avaliar resultados individuais dos participantes de um programa, serviço ou atividade.
2. Para responder a questões sobre como, o quê e por quê.
3. Para avaliar atividades cujos objetivos são gerais e pouco específicos.
4. Para avaliar a dinâmica interna de processos e atividades.
5. Para obter uma descrição global e destacar as nuances de um programa ou serviço.
6. Quando se quer personalizar o processo de avaliação.
7. Quando o objeto a ser avaliado possui diferenças de gênero.

De acordo com Tanaka e Melo (2001), existem várias vantagens de se usar a abordagem de aspecto qualitativo para a aferição de trabalhos científicos. Esses autores apontam como vantagem a utilização dessa abordagem, pois essa permite interação; consideram a subjetividade dos sujeitos; permite compreender resultados individualizados; permite compreender a dinâmica interna de programas e atividades; permite compreender múltiplos aspectos dos programas e serviços, ainda permite avaliar resultados difusos e não-específicos.

Os estudos de pesquisa qualitativa diferem entre si quanto ao método, à forma e aos objetivos. Godoy (1995, p. 62) ressalta a diversidade existente entre os trabalhos qualitativos e enumera um conjunto de características essenciais capazes de identificar uma pesquisa desse tipo, a saber,

- (1) O ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental;
- (2) O caráter descritivo;
- (3) O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador;
- (4) Enfoque indutivo.

De acordo com Serapione (2000, p. 188) a investigação qualitativa, “trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões.” Enquanto que para Chizzotti (1995, p. 34), a pesquisa qualitativa privilegia a consciência do sujeito e entende a realidade social como uma construção humana, que pode modificar o contexto em que atua. Na perspectiva de Triviños (1995, p. 88), as informações que se recolhem, geralmente, são interpretadas, podendo originar uma exigência de novas buscas de dados.

Trabalhando com o cursinho CAS em nossa pesquisa é importante nos remeter ao tema da inserção de pessoas surdas na universidade, principalmente, da inclusão digital dessas pessoas na vida social, no trabalho e consequentemente para o foco de nosso trabalho na aprendizagem de uma língua estrangeira. É fundamental que em nossa pesquisa ao desenvolvermos um ambiente de ensino e aprendizagem da língua inglesa para ajudar os alunos a estudarem uma língua estrangeira, à colher dados que sejam satisfatórios e que contribuam em nosso estudo, para isso utilizamos a pesquisa qualitativa.

Assim, desenvolver projetos sobre a inclusão digital de uma determinada parcela da população passa necessariamente por um acompanhamento passo a passo de cada unidade proposta pelo curso e estudada pelo pesquisador, coletando os dados e promovendo uma investigação por meio de aplicação de questionários específicos, recorreremos aos recursos da informática para facilitação de análises posteriores.

Para a elaboração do curso que propusemos realizar, primeiramente, recorreremos a fontes e textos autênticos e que se aproximassem dos interesses dos alunos. Em segundo lugar, os textos selecionados deveriam possibilitar uma leitura de fácil acesso, tanto em relação à questão lingüística como em relação ao fato de esses textos estarem disponíveis em rede mundial, podendo sair do “ar” a qualquer momento e principalmente ao que diz respeito a Libras, para tornar o material acessível aos deficientes auditivos.

Em relação ao nosso ambiente de aprendizagem, o *blog*, fez-se necessário a presença de um intérprete da Língua de Sinais Brasileira para auxiliar o professor nas aulas. Em nosso caso, como professora-pesquisadora, estamos aprendendo Libras, mas ainda não estamos apta a ministrar as aulas e ao mesmo tempo fazer os sinais, portanto, ressaltamos a importância da intérprete dentro da sala de aulas.

Ao propormos o *blog* como nosso ambiente de aprendizagem, enfatizamos nosso interesse em trabalhar com vídeos, imagens, movimentos, etc. Pois, isso deve-se ao fato de que o mundo do aluno surdo é visual, portanto, seu sentido mais aguçado é a visão. Assim tentamos facilitar, para estes alunos, o entendimento dos textos e do funcionamento do *blog*, nossa plataforma de ensino.

Para a realização dessa pesquisa, as aulas foram desenvolvidas por nós, na condição de professora mediadora, juntamente com uma intérprete de Libras que já acompanhava os alunos em outras aulas do cursinho. Utilizamos um caderno para escrever as notas de campo que continha anotação de ocorrências durante as aulas, bem como da progressão dos alunos, para posterior análise. A coleta de dados ocorreu por meio dos questionários e das observações que foram registradas em notas de campo.

## 2.1 O Cenário da Pesquisa

As atividades propostas no curso de inglês foram desenvolvidas no *blog* por alunos participantes do cursinho que se disponibilizaram a participar desta pesquisa, na presença da professora facilitadora de Língua Inglesa e da intérprete de Libras. A intérprete foi de extrema necessidade, pois a professora pesquisadora não domina Libras como segunda língua e a comunicação com os alunos é de extrema necessidade se não fundamental em nosso caso.

Foram realizados, no total, treze exercícios de leitura e escrita *on-line*. Durante a realização das atividades, os alunos responderam a um questionário avaliativo, para a identificação de falhas ou nível de dificuldade encontrada por eles nas tarefas realizadas *on-line*. Portanto, um monitoramento constante foi feito, em virtude das facilidades proporcionadas pelo contato *on-line*, para a obtenção da excelência no processo de aprendizagem dos alunos.

As aulas foram realizadas no Laboratório de informática do Bloco U sala 210, às segundas-feiras de 13h 30m às 15h. Concomitantemente à realização das atividades, os alunos respondiam a um questionário para identificação do nível de dificuldade encontrada por eles na realização das tarefas, *on-line*. Portanto, um monitoramento constante foi feito, como descrito anteriormente, para que pudéssemos investigar o processo de aprendizagem dos alunos neste contexto.

Acreditamos que promover a ampliação das interações dos alunos deficientes auditivos, por meio de atividades desenvolvidas na plataforma *blog*, no laboratório de pesquisa (bloco U, Campus Sta Mônica) - espaço cedido pelo Instituto de letras e Linguística – ILEEL – onde as aulas ocorreram em intervalos semanais, possa efetivamente desencadear um processo que estabeleça um diferencial no resultado do exame do vestibular desses alunos, no que se refere a disciplina de inglês.

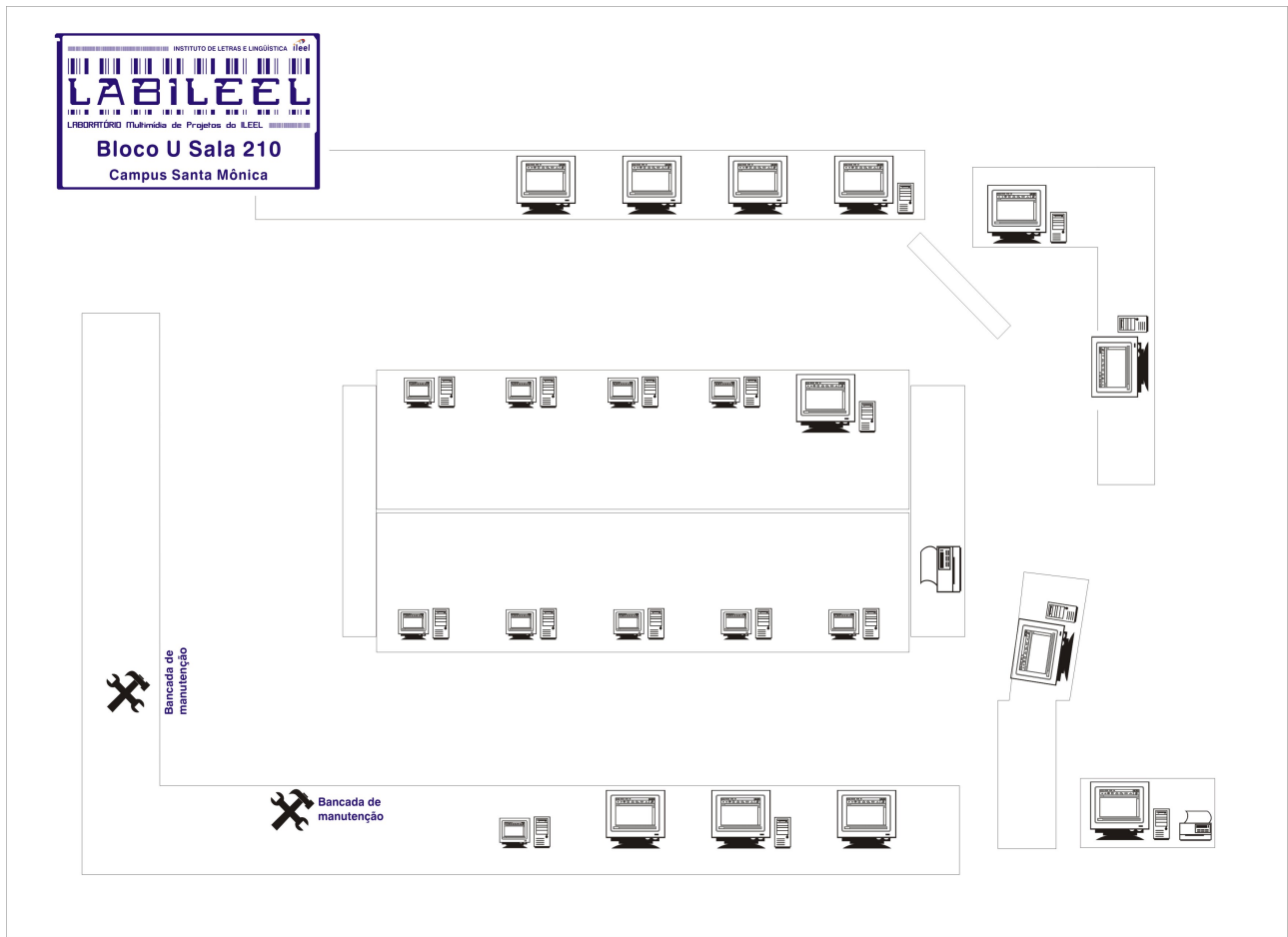
Na sequência, apresentamos uma representação do espaço do laboratório, uma “planta”, mais conhecida como corte ou croquis<sup>8</sup> pelos arquitetos, de nossa sala de aula.

Na Figura 09 podemos visualizar a planta do laboratório, onde ocorreram as aulas. Na Figura 10, a sala de aula com a disposição das carteiras ocupadas pelos participantes e a respectiva legenda para melhor compreensão. Nas Figuras 11 e 12, apresentamos fotos que foram tiradas, respectivamente, da porta de entrada para o fundo da sala e do fundo da sala para a porta do laboratório, para melhor visualização do ambiente técnico.

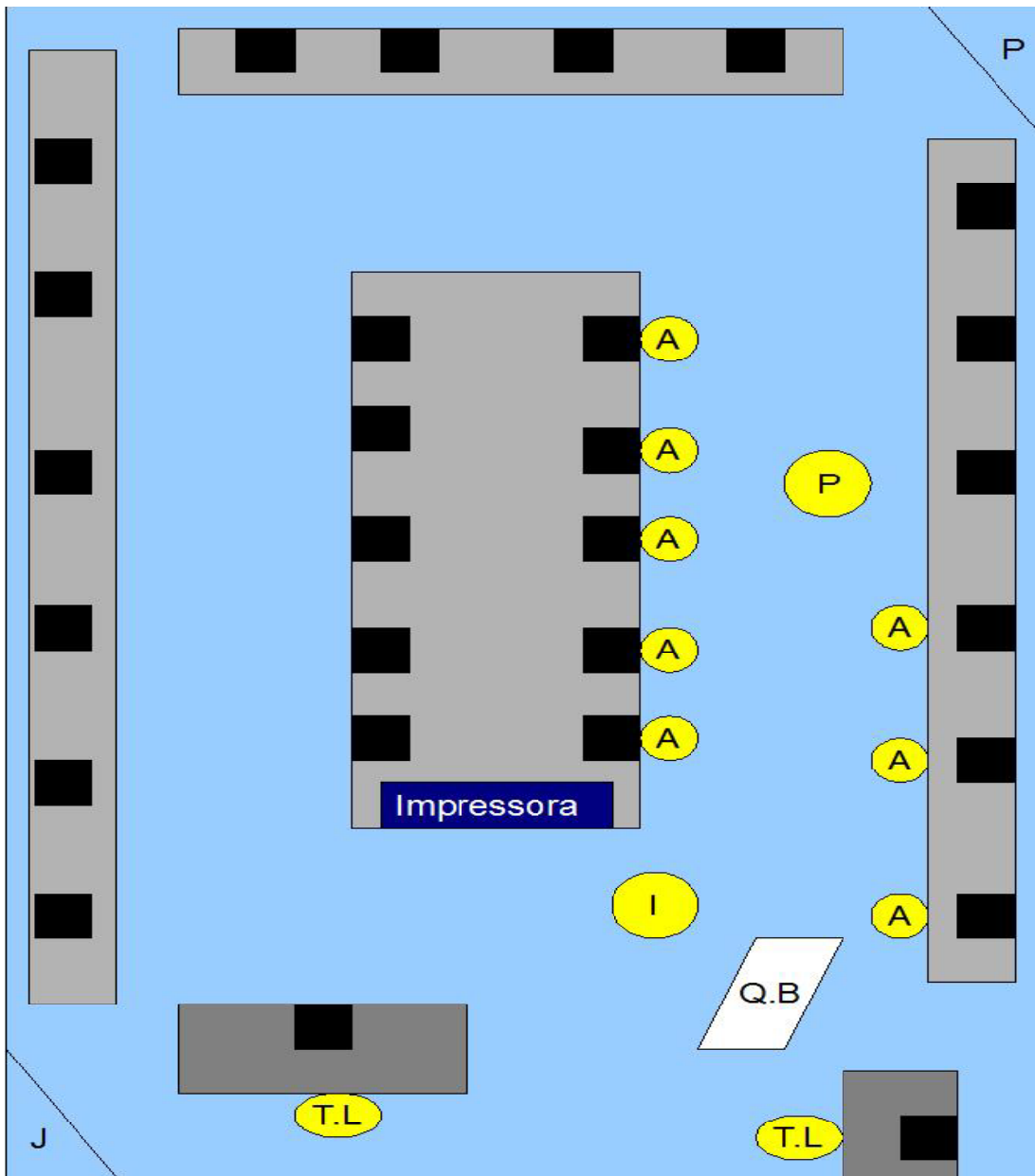
---

<sup>8</sup> Esta representação é apresentada e foi desenvolvida por um programa gratuito da empresa *Sun*. É importante observar que em nosso projeto só buscamos e utilizamos ferramentas gratuitas para a realização de todo o processo de desenvolvimento do curso e aplicação do mesmo.





**Figura 09** – Planta do laboratório de pesquisa do Instituto de Letras e Língua (ILEEL) – UFU



**Figura 10** – Representação da disposição das pessoas dentro do laboratório (sala de aulas)

<i>Legenda:</i>		
- Professora	- Técnicos do laboratório	- Computadores
- Intérprete	- Alunos	- Impressora
- Quadro Branco	J - Janelas	P - Porta



**Figura 11** – Foto do laboratório (da porta de entrada para o fundo da sala)



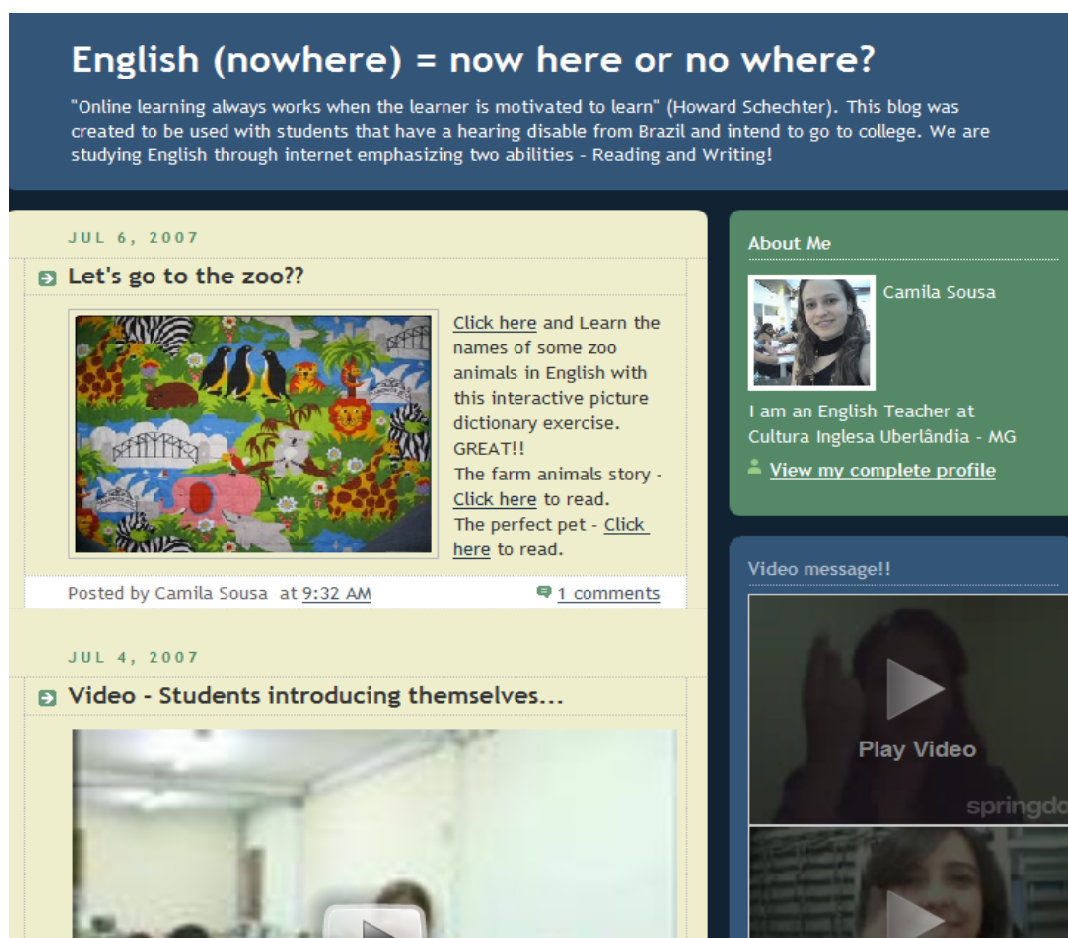
**Figura 12** – Foto do laboratório (do fundo da sala para a porta de entrada)

A investigação ocorreu no primeiro semestre de 2007, primeiramente, com o objetivo de um estudo de caso, mas que secundariamente se tornou um projeto de pesquisa e posteriormente uma dissertação de mestrado, sob nossa orientação, como pesquisadora e também professora da turma. Durante esse período, atuamos como pesquisadora, acompanhando os trabalhos e fazendo observações e anotações das aulas que foram importantes para a nossa análise.

### 2.1.1 Curso *On-line* de Leitura e Escrita em Língua Inglesa Via *Blog*

Elaboramos o curso e o viabilizamos em uma plataforma gratuita denominada *blogger*. Trata-se de um curso de leitura e escrita em Língua Inglesa por meio de uma ferramenta disponível gratuitamente *on-line* intitulada – *blog* – de um provedor e *sites* e *hiperlinks* existentes na *web* para o ensino e aprendizagem da língua, os quais foram criteriosamente analisados e selecionados. O curso foi ministrado durante o primeiro semestre de 2007, quando foi feita a coleta dos dados para análise com o objetivo de desenvolver atividades virtuais de leitura e escrita, preparando os alunos surdos para o ingresso à universidade por meio do processo seletivo de ingresso ao ensino superior.

Na Figura 13, apresentamos uma segmentação da plataforma de acesso ao curso.



**Figura 13** – Página Inicial (ambiente do curso) elaborado para a pesquisa

O curso *on-line* elaborado para a pesquisa foi intitulado *English Now Here*. Nossa página de acesso é o *blog*. Definimos que toda a comunidade *on-line* poderia acessar o curso por se tratar de ensino com enfoque em leitura e escrita com o objetivo de que várias pessoas acessem a página para melhor comunicar e trocar informações, uma forma de aprender com o outro e de aprender por meio de colaboração.

A página de nosso curso possui várias ferramentas e está organizada da forma como pode ser vista na foto apresentada na Figura 13. A faixa azul horizontal no topo da página indica o nome do *blog*, a sua finalidade e a descrição feita pela autora, salientando quais as pessoas que podem utilizá-lo.

O quadro verde, localizado à direita da página, apresenta informações sobre a autora da página. Já na faixa

azul vertical, localizada à direita, estão os recursos que servem de auxílio ao usuário, tais como, dicionários, *chat Box* – que se constituem como de comunicação assíncrona, pois as pessoas podem deixar recados para serem respondidos “mais tarde” pelos usuários - bem como *sites* de auxílio sobre o tema surdez.

No centro, na cor bege, podemos verificar as postagens das atividades, dispostas em datas decrescentes uma vez que as atividades mais antigas ficam sob as mais recentes. Para acessar as primeiras atividades é necessário utilizar o *hiperlink older posts* (postagens antigas).

Para adicionar um comentário à atividade realizada, deve-se clicar abaixo da atividade, em *comments* (comentários), e o número que precede a palavra indica o número de comentários já postados para aquela atividade.

A área para comentários (*comments*) em nosso ambiente educacional – *blog* – permite uma troca de correspondência de forma rápida. Escrevemos uma mensagem e a enviamos, tocando o botão *send* e, em menos de um minuto, ela já está postada na página de acesso e qualquer pessoa que acesse o endereço de nossa aula pode ler e ter acesso à escrita dos alunos, bem como ao material postado. A mensagem chega ao computador do nosso correspondente quer ele se encontre na escola do lado ou a milhares de quilômetros de distância.

Este processo é rápido, barato e fácil, além do fato de que escrever na tela de um computador pode ser motivador, ainda mais em se tratando de adolescentes, nosso público-alvo. Em relação à utilização de línguas estrangeiras, o dicionário disponível que se encontra em nossa própria página do curso dá ao usuário uma maior segurança.

No fim da página, a faixa de cor azul, localizada horizontalmente, com a expressão *free counter*, indica o número de pessoas que já acessaram a página até o momento. Salientamos que todos os *widjets, gadgets, links, imagens, atividades*, exceto as fotos da sala de aula e vídeos, estão disponíveis gratuitamente. Todas essas ferramentas são de fácil acesso, o que permite serem utilizadas pelo usuário “leigo.”

### **2.1.2 Websites de Apoio Contidos em Nossa Página de Acesso**

Estes *websites* foram dispostos no *site* para auxiliar os alunos, pais e visitantes que acessam a página de nosso curso. Esses *links* ficam disponibilizados do lado direito da tela, são intitulados *Interesting Websites* e são visíveis aos visitantes. Estes materiais de apoio, bem como o *link* ao dicionário oferecem subsídios ao aluno para que ele possa controlar com mais eficiência o seu conhecimento em inglês, ao resolver tarefas de leitura de textos em L2 (português) ou em Língua Estrangeira (inglês em nosso estudo). Desta forma, o curso se propõe a ensinar o aluno a aprender a aprender, a se acostumar a ler nos moldes da leitura em tela.

- Acessa SP (Inclusão digital) – A Figura 14, a seguir, mostra o “Programa Acessa São Paulo de inclusão digital” e especificamente o dicionário de Libras na demonstração de sinais por pessoas.

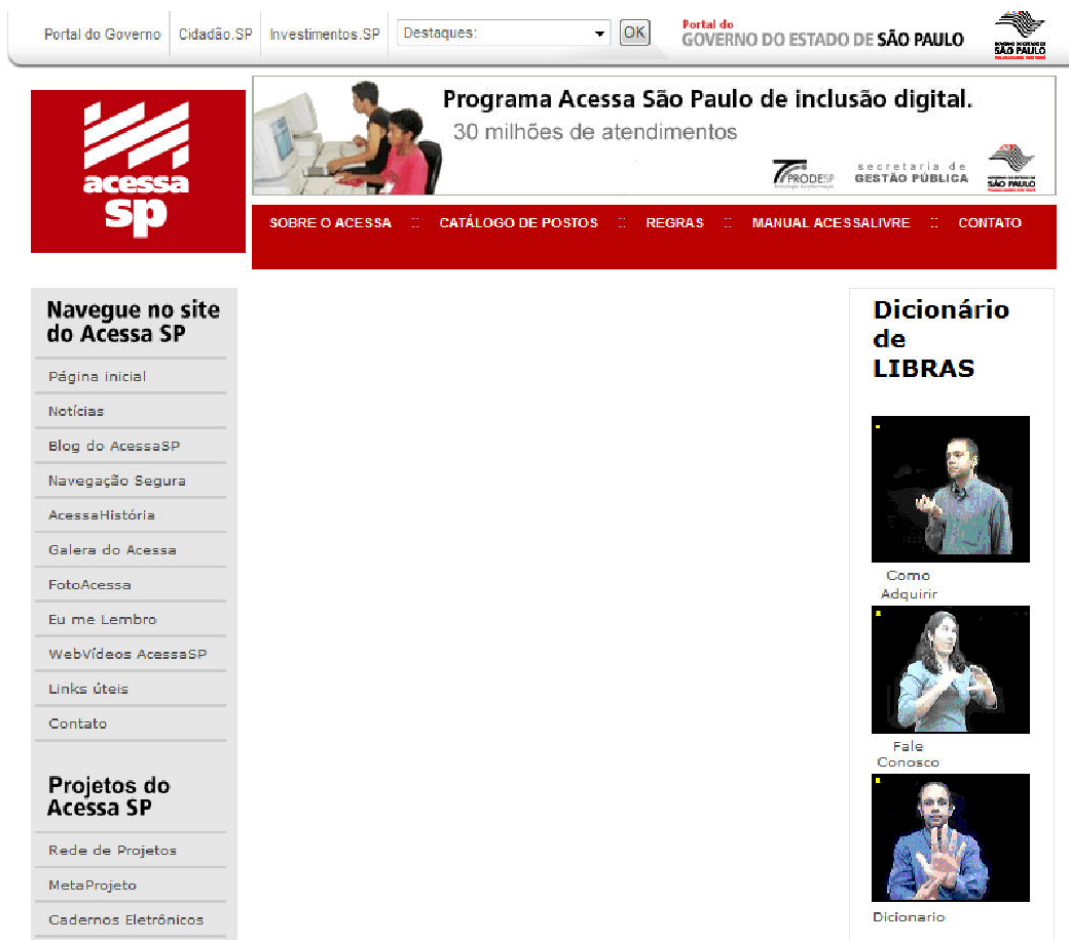


Figura 14 – Fonte: acessa SP

- Diário do Surdo – Página<sup>9</sup> de grande contribuição para os surdos, familiares e outros interessados pelo assunto. Continha informações, tais como, anúncios de empregos para surdos, indicação de missas com intérpretes que usam língua de sinais e lista de TS (telefones de surdos). Essa página foi desenvolvida pelos estudantes Aldo Augusto de Souza Lima Neto, 27, o “Tuco” e Denis Repullo Abreu, 19, ambos deficientes auditivos. Atualmente, não se encontra disponível.
- Acesso Brasil (Dicionário) – Neste *site*<sup>10</sup>, pode-se consultar palavras de A a Z, já pré dispostas no banco de dados; e com o vídeo acoplado ao dicionário *on-line*, pode-se acompanhar o sinal de cada palavra feito em Libras e a posição da mão. Na Figura 15, a seguir, apresentamos um exemplo de como se fazer uma consulta nesse dicionário. Selecionamos a palavra “ele”, para demonstração.

<sup>9</sup> Diário do surdo – Disponível em: <[http://www.diariodosurdo.com.br/sin\\_lib.htm](http://www.diariodosurdo.com.br/sin_lib.htm)> Acesso em: 16 Jul. 2007.

<sup>10</sup> Acesso Brasil (Dicionário) – Disponível em: <<http://www.acessoBrasil.org.br/libras>> Acesso em: 16 Jul. 2007.

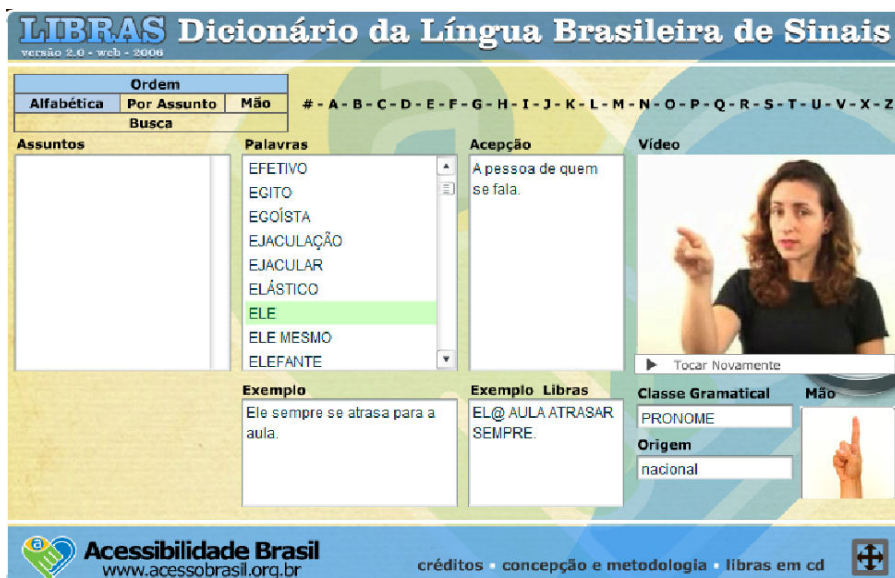


Figura 15 – Fonte: Libras – Dicionário

- Ines – O Instituto Nacional de Educação de Surdos é um órgão do Ministério da Educação. Nesta página<sup>11</sup>, encontramos fóruns de discussões; inscrições de cursos de capacitação de professores; vestibular; DETRAN – ambiente computacional para ensino e aprendizagem de surdos, dentre outros serviços diversos bem como um *link* para o mundo do surdo (Figura 16).

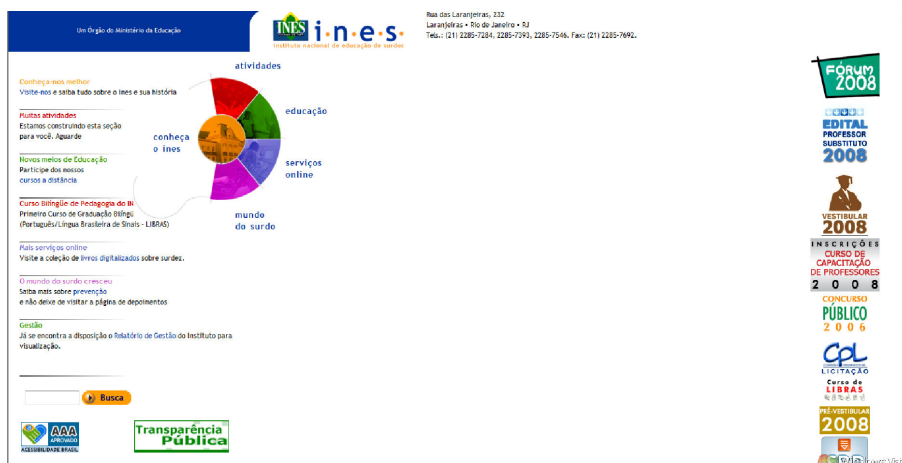


Figura 16 – Fonte: i.n.e.s website

- Jonas – Esta página<sup>12</sup> traz informações úteis, tais como, artigos sobre surdez; alfabetos americano, brasileiro e espanhol; cursos e eventos; escolas e associações; legislação; mensagem aos pais, aos surdos e aos profissionais da área, dentre outros (Figura 17).

<sup>11</sup> Ines – Disponível em: <<http://www.ines.org.br/>> Acesso em: 16 Jul. 2007.

<sup>12</sup> Jonas – Disponível em: <<http://www.jonas.com.br/>> Acesso em: 16 Jul. 2007.



Figura 17 – Fonte: surdo.org.br

- Librasnet – Este *site*<sup>13</sup> é de uma empresa – Megainfo - da cidade de Uberlândia que oferece um curso pago de Libras *on-line*, intitulado Librasnet. Há também, nessa página, alguns serviços gratuitos e interessantes, além de informações sobre associações de surdos na cidade, sua localização e notícias sobre surdez. Dentre os serviços gratuitos, encontra-se o alfabeto em Libras, jogos para treinar o alfabeto, bem como algumas frases apresentadas por uma personagem chamada “Dudu” (Figura 18).

<sup>13</sup> Librasnet – Disponível em: <<http://www.megainfo.inf.br/toLearn/librasnet.htm>> Acesso em: 16 Jul. 2007.





**Librasnet**

O curso | Empresas e Prefeituras | Escolas e Faculdades | Equipe | Depoimentos

**Librasnet**

Curso para o aprendizado da Língua Brasileira de Sinais via web

**O Curso Librasnet**

O curso LIBRASNET destina-se ao ensino da LIBRAS na sua gramática própria, de forma contextualizada, com o uso de frases e imagens. Dentro de um conceito inovador, todo o conteúdo foi desenvolvido com o objetivo de favorecer o aprendizado através de uma comunicação eficaz e espontânea e não apenas com o ensino de palavras isoladas.

A metodologia do curso se baseia no formato de um livro didático, iniciando a apresentação do conteúdo pela comunicação básica, como a própria identidade das pessoas, suas características físicas, seu nome, sua história e sua família, entre muitas outras situações presentes do nosso cotidiano.

Todos os sinais são apresentados através de recursos de animação (desenhos 2D), que permitem uma visualização mais detalhada dos sinais, bem como a sua repetição, pausa e ampliação, contemplando também a utilização de expressões faciais e corporais, fatores imprescindíveis no aprendizado da língua de sinais.

**Nosso Diferencial**

O LIBRASNET é o primeiro curso a distância que ensina LIBRAS de forma contextualizada. Utilizando as seções Aprenda Mais, Jogos e Brincadeiras, Dicionários, Testes de Verificação e Você Sabia? o aluno aprende com facilidade e retém o conhecimento adquirido.

**Conheça o Librasnet**

**Conteúdo**

**Alfabeto**

**Jogos**

Figura 18 – Fonte: Libr@snet website

- Rybená – Este *site*<sup>14</sup> viabiliza a comunicação entre qualquer pessoa e um deficiente auditivo por meio do uso da Libras. Há um roteiro pré-configurado que contém as informações mais relevantes de sua organização em forma de tópicos. Essas informações são interpretadas e apresentadas em Libras. A Figura 19 mostra o Player Rybená, que é usado para a tradução de textos em português escrito para Libras, bastando, para isso, selecionar o texto desejado com o mouse e clicar no selo de acessibilidade Player Rybená para abrir uma janela com a tradução da mensagem em Libras.

<sup>14</sup> Rybená – Disponível em: <<http://www.rybena.org.br/rybena/produtos/webplayer.htm>> Acesso em: 16 Jul. 2007.



Figura 19 Fonte: Rybená website

- Vez da voz – Interagindo com as diferenças é o slogan desse site<sup>15</sup> que oferece serviços, tais como telelibras; histórias infantis interpretadas por Libras; ONG na mídia; projetos; práticas de inclusão, dentre outros links úteis. Deste site, utilizamos os vídeos para nossas aulas, principalmente o vídeo da Chapeuzinho Vermelho Surda. Essa atividade recebeu nota dez por parte dos alunos (Figura 20).



Figura 20 – Fonte: Vez da Voz website

<sup>15</sup> Vez da voz – Disponível em: <<http://www.vezdavoiz.com.br/>> Acesso em: 16 Jul. 2007.

## **2.2 Perfil dos Participantes da Pesquisa**

Os oito participantes desta pesquisa apresentam idade diferenciada - de dezessete a trinta anos. O grupo é composto por cinco homens e três mulheres, residentes na cidade de Uberlândia. A maioria dos alunos consegue fazer leitura labial e uma aluna utiliza um aparelho auditivo e consegue escutar alguns sons. Além da intérprete que nos acompanhou em todas as aulas nos auxiliando nas traduções/interpretações no que se refere a língua dos surdos – Libras.

Dentre os cinco alunos do sexo masculino, um tem dezenove anos e os demais são adolescentes, isso implica que apenas um aluno tem responsabilidades para decidir a participação em nosso curso e os outros precisam da autorização dos pais. Em relação às mulheres, também ocorre o mesmo, apenas uma tem trinta anos e as outras duas são adolescentes. A intérprete é mãe de um aluno do curso e atua como voluntária do projeto.

Dos oito participantes de nossa pesquisa seis cursam o terceiro colegial, dentre esses há quatro homens e três mulheres, todos eles são colegas de classe, pois estudam na mesma sala cursando o terceiro colegial numa escola estadual na cidade de Uberlândia. A aluna de trinta anos trabalha em uma empresa da mesma cidade e o aluno de dezenove anos somente estuda (cursinho) para prestar a prova do vestibular.

### **2.2.1 Razões para Participação no Projeto de Pesquisa**

Todos os entrevistados declararam ter interesse em participar deste projeto de pesquisa, por se tratar de ensino de inglês, que é uma língua de interesse dos alunos, e por ser um tipo de ensino *on-line*, por meio de uma plataforma – *blog*. E, além desse interesse, eles contavam com o incentivo dos pais por se tratar de um projeto de extensão da universidade.

Os alunos e pais dos estudantes menores de idade assinaram um termo de compromisso aceitando a participação - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 1).

## **2.3 Perfil da Pesquisadora**

A professora-pesquisadora é graduada em Letras com licenciatura plena em Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Literaturas pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU, onde também fez o curso de pós-graduação na Faculdade de Educação, *lato sensu*, em Educação Especial. Dedicou-se ao ensino de língua inglesa desde 2001, atuou como professora voluntária no Cursinho Alternativo para Surdos – CAS. Trabalhou no ensino público da rede federal, ministrando aulas de inglês na Escola de Educação Básica da UFU – ESEBA no ensino fundamental e na educação de jovens e adultos (EJA) por dois anos, como professora concursada substituta.

Trabalhou ainda como professora de inglês em escolas de idiomas em Uberlândia e como tutora no programa de ensino de Libras *on-line* em uma empresa da cidade que é um projeto de parceria entre a universidade (UFU) e Faculdade de Educação – FACED – com o Ministério da Educação – MEC. Atualmente ministra aulas de língua inglesa como segunda língua – *English for Speaker or Other Languages (ESOL)*.

## **2.4 Instrumentos de Pesquisa**

Para a realização deste estudo, utilizamos os seguintes instrumentos de pesquisa: questionários, ferramentas utilizadas no ambiente de aprendizagem *blog* bem como outras retiradas da WWW e produções dos alunos (atividades de leitura e escrita na plataforma *blog*). Utilizamos entrevistas com os alunos, pais e intérprete do curso, além das observações (notas de campo) e investigações da professora pesquisadora. A utilização de instrumentos diversos possibilitou-nos a confrontação dos dados, o que acreditamos que pôde oferecer maior confiabilidade à pesquisa.

## **2.5 Procedimentos para Coleta e Análise dos Dados**

Utilizamos o espaço físico e o laboratório de pesquisa cedidos pelo ILEEL – UFU, as produções dos alunos bem como as atividades virtuais de leitura e escrita postadas e desenvolvidas no *blog* para a coleta dos dados da pesquisa.

### **2.5.1 Procedimentos para Coleta de Dados**

Os dados foram coletados, a partir da aplicação dos instrumentos de pesquisa, obedecendo à seguinte ordem:

#### ***A) Aplicação dos Questionários de Pesquisa e Anotações (Notas de Campo) da Professora Pesquisadora***

No segundo semestre de 2007, no laboratório, cedido pelo Instituto de Letras e Linguística – ILEEL e Mestrado em Linguística – MEL, realizamos o primeiro encontro com os participantes dessa pesquisa. Naquele momento, explicitamos a eles o propósito do nosso trabalho, a aplicação dos questionários, a necessidade e o objetivo de usar o Termo de Consentimento Livre.

Os alunos menores de idade levaram uma cópia desse termo para casa, para os pais lerem e assinarem, caso concordassem com a participação do filho na pesquisa. Os demais de maior idade, entregaram o termo no momento do encontro.

Os participantes se demonstraram bem curiosos e entusiasmados quanto à participação no projeto de pesquisa, vários contaram um pouco de suas vidas e a vontade de estudar para conseguirem uma vaga na universidade e os cursos pretendidos. Dentre os cursos almejados pelos alunos pudemos verificar que duas alunas não tinham certeza do que queriam fazer ou qual curso estudar, já outros disseram que dentre os cursos ofertados, os mais favoritos deles eram computação, geografia, educação física e engenharia. Podemos verificar na fala dos alunos abaixo:

Mariana: Não sei ainda o que quero ser ou fazer, por enquanto acho que gosto muito de ficar no computador, talvez eu faça computação no vestibular.

Vanessa: Ainda não decidi, mas gosto de geografia e de computador também.

Geovani: Acho que estudarei alguma coisa na área da engenharia, mas não sei ainda qual vou querer, acho que elétrica, mas estou pensando mais sobre o assunto.

Gabriel: Gosto de tanta coisa, mas acho que farei a prova para educação física.

Os alunos também demonstraram bastante interesse sobre a aula *on-line*, pois disseram ter muita habilidade com o computador e a maioria acessava vários *sites* por dia, dentre os mais acessados estavam o *fotolog*, *MSN*, *sites* de novelas e bate-papo. Os participantes do curso mostraram interesse e ao mesmo tempo queriam saber como o curso iria “funcionar”, pois nunca tinham participado de um curso *on-line*, que utilizasse os recursos da *web*. Algumas falas foram transcritas abaixo:

Vanessa: Teremos que acessar o curso de casa? Teremos notas? e tarefas também teremos que fazer em casa?

Professora: Vocês podem acessar o curso de casa, pois o acesso é livre e o curso está localizado em uma página da internet o que facilita o acesso de qualquer lugar, mas a participação principal será dentro da sala de aulas quando vocês estiverem comigo no laboratório, pois tenho que avaliá-los, não com notas, pois nosso intuito é aprender e as tarefas serão realizadas aqui e não em casa.

Mariana: Nossa que legal, quando começamos mesmo?

Professora: Na semana que vem e não esqueçam de entregar para os pais o termo de consentimento livre e esclarecido, pois enquanto eu não tiver os termos assinados não poderemos permitir a participação de vocês.

Gabriel: Minha mãe pode assinar hoje? Ela será a intérprete do curso.

Professora: Claro.

Em relação aos questionários, os alunos responderam, individualmente e por escrito, às perguntas previamente estruturadas e impressas em papel, gastando em média quarenta minutos para o preenchimento do formulário. Os questionários em língua portuguesa foram traduzidos para Libras pela intérprete, pois mesmo após terem feito uma primeira leitura silenciosa, alguns alunos não conseguiram entender as perguntas. Percebemos que os alunos sentiram-se inseguros ao responder ao questionário. Por se tratar de uma pesquisa, preocuparam-se mais em dar uma resposta “correta” do que emitir uma opinião pessoal a respeito do assunto. Pediam opinião à intérprete ou aos colegas e até mesmo pesquisavam na *internet* antes de responderem às perguntas.

### ***B) Participação no Blog, das Aulas, Busca de Fontes, Exploração de Ferramentas Contidas na Página do Curso***

Analizamos todos os passos percorridos pelos alunos no processo de construção do conhecimento. Observamos se eles procuraram buscar informações fora do contexto, se agiram de forma autônoma ou não na realização das tarefas. Anotamos em um diário a frequência e participação dos alunos às aulas, pois mesmo não havendo uma avaliação formal, os alunos seriam avaliados qualitativamente pelo interesse em aprender, tendo em vista a preparação para o vestibular. Pudemos perceber o entusiasmo de cada aluno, principalmente pelo fato de eles levarem colegas que ainda estavam cursando o segundo ano do ensino médio para assistirem às aulas. Essa atitude comprovava positivamente a credibilidade que eles tinham no curso.

### ***C) Produção do Aluno (Atividades de Escrita)***

Os dados coletados resumiram-se no registro das treze aulas e nos textos produzidos pelos participantes no ambiente do curso *blog* – atividades realizadas conforme instruções apresentadas no Capítulo 2 e descritas no item (relatório das atividades virtuais de leitura e escrita propostas no *blog*) –, bem como no caderno dos alunos.

Selecionamos, para análise, textos de dois aprendizes, pois foram os únicos alunos que não tiveram nenhuma falta, isto é, participaram de todas as atividades do início ao fim de nosso curso. As atividades escolhidas foram realizadas em momentos diferentes do curso.

Deixamos registrados, em nossa página de acesso, os comentários de professores, principalmente professores do próprio cursinho – CAS, bem como de outros visitantes, por que acreditamos que as considerações feitas por eles, a respeito da metodologia utilizada e das aulas de maneira geral, contribuíram para resultado de nossas análises, apontando positivamente para o foco principal de nossa pesquisa, qual seja: possibilitar a alunos surdos a comunicação em meio virtual para a aprendizagem das habilidades de leitura e escrita em língua inglesa.

#### ***D) Contribuição da Intérprete***

De acordo com nossas observações, podemos afirmar que o papel do intérprete nas aulas para alunos surdos é de fundamental importância. Certamente, o acompanhamento das aulas pela intérprete possibilitou-nos uma melhor comunicação em sala de aula, o que, conseqüentemente, implicou maior possibilidade de aprendizagem para os alunos. Deve-se acrescentar a isso, o fato de a intérprete ter sido o vetor da comunicação entre alunos e a professora pesquisadora, a qual não é fluente em Libras. Portanto, no caso específico dessa pesquisa, podemos afirmar que a intérprete possibilitou eficiência na comunicação entre os alunos e a professora-pesquisadora.

#### **2.5.2 Procedimentos para Interpretação dos Dados**

Os procedimentos adotados para a Análise dos Dados coletados obedeceram à seguinte ordem:

- Interpretação dos dados obtidos por meio de dois questionários (01 e 02);
- Interpretação dos registros deixados pelos alunos em ambiente virtual (comentários nas áreas *Comments* e *Chat Box*);
- Interpretação dos dados obtidos a partir da análise das produções dos alunos (atividades de escrita);
- Interpretação reflexiva das informações coletadas durante as aulas pela professora e registradas em notas de campo.



## CAPÍTULO 3

### Análise dos Dados

Neste capítulo, analisamos e interpretamos os dados coletados, a partir da aplicação dos instrumentos de pesquisa (questionários, registros em ambiente virtual – comentários na área *Comments* e *Chat Box*, produção escrita dos alunos em seus cadernos e anotações das aulas registradas em notas de campo pela professora pesquisadora). Os resultados obtidos foram analisados à luz dos nossos objetivos e da pergunta de pesquisa. Os dados foram organizados e apresentados, de acordo com a seguinte ordem: ***Relatório das atividades virtuais de leitura e escrita propostas no blog; atividades de leitura e escrita; recorrência à tradução para a L1, L2 nas tarefas desenvolvidas e a mediação da aprendizagem; uso da tecnologia: blog e por fim apresentaremos o tópico Refletindo sobre a experiência.***

Alguns excertos dos textos dos alunos apresentados na análise aparecem em seu formato original, sem nenhuma alteração textual, ou seja, sem as correções feitas posteriormente pela professora pesquisadora. Os nomes utilizados nas mensagens bem como nos comentários são reais; e embora apareça apenas o primeiro nome dos participantes, a identidade foi mantida, porque para uma apresentação *on-line*, a identidade deve ser real e não fictícia por causa de fraudes e roubo de identidades.

### **3. Relatório das Atividades Virtuais de Leitura e Escrita Propostas no Blog**

#### ***Aula zero – explicações concernentes ao curso on-line***

Iniciamos o curso com as explicações concernentes à plataforma de acesso ao curso explicitando aos alunos o seu funcionamento. Percebemos que os alunos já tinham algum conhecimento sobre assunto, vários deles possuíam *blogs*. Portanto, prosseguimos com explicações em relação ao laboratório que seria utilizado para as aulas, sobre sua localização em outro bloco do campus, e não naquele que eles estavam acostumados a frequentar (bloco H). Acompanhar os alunos ao “novo” bloco foi de suma importância para eles se localizarem e se locomoverem no campus universitário.

#### ***Aula um – Tópico: Body Language***

Na primeira aula abordamos a questão da importância de que em qualquer língua a linguagem corporal se faz como complemento ao entendimento da mensagem, por exemplo, no caso dos surdos, não se pode fazer o sinal de “tristeza” sorrindo. O vocabulário referente a essa linguagem foi introduzido por meio de figuras, conforme pode-se observar na Figura 21, a seguir. Essa atividade recebeu o nome de *Body Language*.



**Body Language**



doubtful, suspicious,  
questionable



bored; fatigue



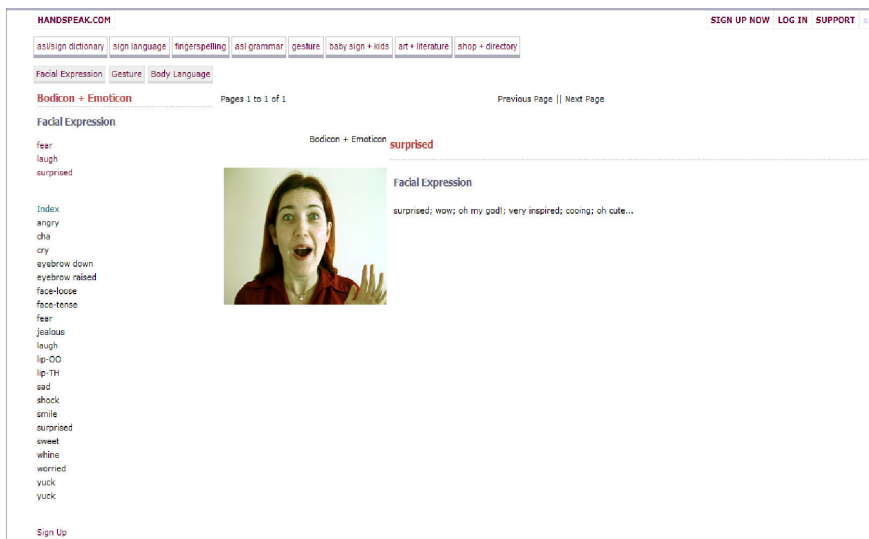
bored to death; worn out  
To see a little bit more  
about gestures, body  
language and facial  
expressions [click here](#)

Posted by Camila Sousa at 11:13 AM 0 comments

**Figura 21** – Linguagem corporal – Primeira Lição do curso

Propusemos a utilização do *link* do *site handspeak* para os alunos pesquisarem sobre o assunto surdez. Eles acessaram os *hiperlinks*: *facial expression*; *gesture*; *body language*; *sign language*; dentre outros e anotaram em seus cadernos as palavras da lição aprendida.

À medida que os alunos acionavam os *links* nas palavras, do lado esquerdo da foto, aparecia o vocabulário ao lado. Os alunos ficaram encantados com a expressão facial e a imagem, pois puderam aprender as palavras com mais facilidade. As palavras que não sabiam ou não tinham certeza perguntavam para a intérprete que repassava a pergunta para a professora. Exemplificamos o exposto na Figura 22, abaixo.



**Figura 22** – Fonte: Página do *handspeak.com*

### ***Aula dois – Tópico: A or AN?***

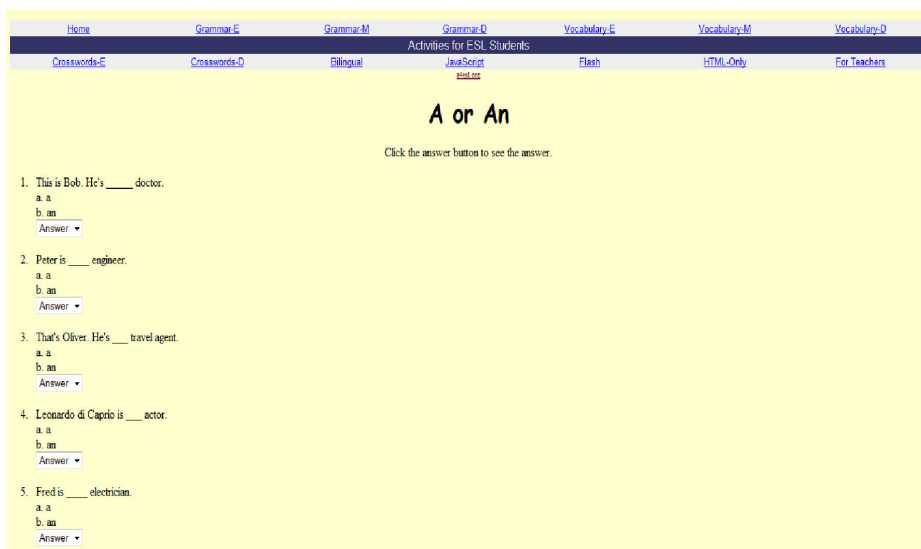
Propusemo-nos trabalhar com *A* ou *AN*, artigo indefinido, pois gostaríamos de começar com o vocabulário básico para depois passar para textos e assim motivar os alunos tanto no acesso à plataforma como ao curso em si. Portanto, na aula zero, perguntamos aos alunos o que eles conheciam da língua inglesa. Apesar de ter pouco conhecimento sobre o inglês, mostraram-se interessados em aprender essa língua. Decidimos fazer uso de uma estratégia utilizada a partir da abordagem instrumental, devido ao pouco tempo de que dispúnhamos.

Na sequência, na Figura 23, pode-se identificar um livro e uma laranja, os quais foram escolhidos para mostrar o emprego de *A* e *An* na língua inglesa e para designar o tópico a ser estudado.



**Figura 23** – Prática do exercício *A* ou *AN* retirada de nossa página do curso

Nesta segunda aula, propusemos dois exercícios em relação ao uso gramatical de *A* e *AN*. No primeiro exercício, os alunos ficaram um pouco confusos, pois não conseguiram entender que eles teriam que escolher entre as letras *A* ou *B* do alfabeto, sendo que a letra *A* continha a resposta *A* (artigo indefinido no inglês) e a *B* continha a resposta *AN* (artigo indefinido no inglês). Os alunos se atrapalharam, pois não sabiam se deveriam usar *A* e *AN* ou *A* e *B*. Essa atividade não produtiva foi considerada pelos alunos com um alto grau de dificuldade.



**Figura 24** – Fonte: Atividade retirada do *site a4esl.org*

Quanto ao segundo exercício, os alunos conseguiram realizá-lo sem grande dificuldade, entretanto, esse exercício já se encontra fora do “ar”, neste sentido não pudemos acessar o *link*.

### ***Aula três – Tópico: Books***

Os alunos, nesta atividade por nós intitulada *Books*, teriam que escolher um livro para ler e escrever as palavras aprendidas no caderno e, a seguir, contar a história usando o vocabulário que eles conseguissem, utilizando a língua alvo. A maioria dos alunos escolheu para ler a primeira história *Zac the Rat*. Os alunos não foram induzidos a escolhê-la, pois o nosso propósito era apenas estimulá-los à leitura das histórias.

Escolhemos o *site starfall.com* que apresenta histórias interativas e com movimentos, os personagens parecem ter vidas. As histórias são acompanhadas de fundo sonoro, mas isso não impediu que os alunos participassem dos fatos, nem dificultou a compreensão, pois o *site* contém legendas e, com tanto movimento e interação, o som fica em segundo plano.



**Figura 25** – Fonte: Livros *on-line* retirados do site *starfall.com*

Os alunos leram as informações sobre o personagem e anotaram o vocabulário que eles desconheciam; pesquisaram no dicionário da própria página do *blog* e anotaram em seus cadernos o vocabulário aprendido. Após esta atividade, os alunos destacaram os verbos que conseguiram encontrar na história lida e anotaram a sua forma no presente ou passado. Abaixo apresentamos na Figura 26, a primeira página do livro contendo a história do rato chamado *Zac*, lida pelos alunos e, na Figura 27, o dicionário consultado por eles.

Os alunos não gostaram muito da idéia de consultar um dicionário em inglês/inglês, então, eles iam perguntando as palavras para a intérprete, quando ela não sabia, recorriam à professora. A professora pesquisadora sempre acompanhava os alunos na página de acesso do curso direcionando-os para os *links* corretos, isto é, para as atividades que deveriam realizar primeiramente, verificando se todos conseguiam completar as atividades propostas para o dia, anotando sempre as ocorrências em notas de campo.

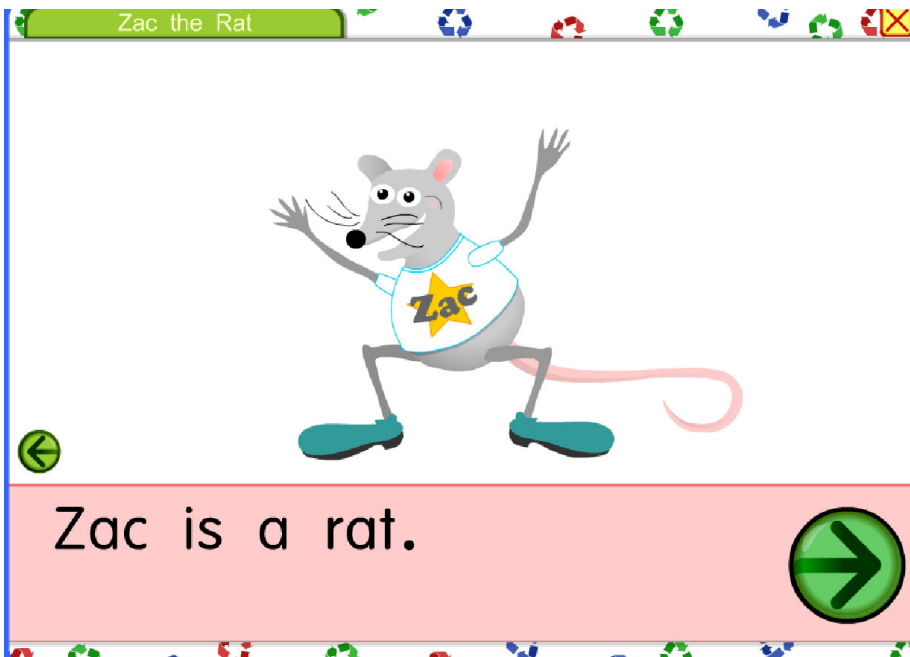


Figura 26 – *Zac is a rat*

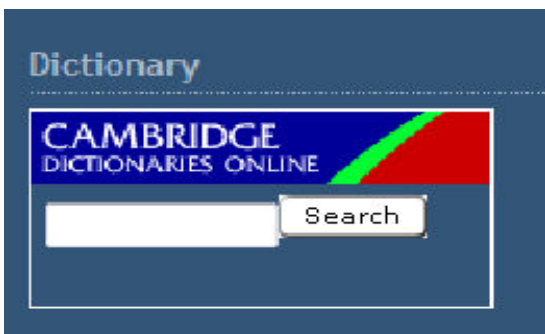
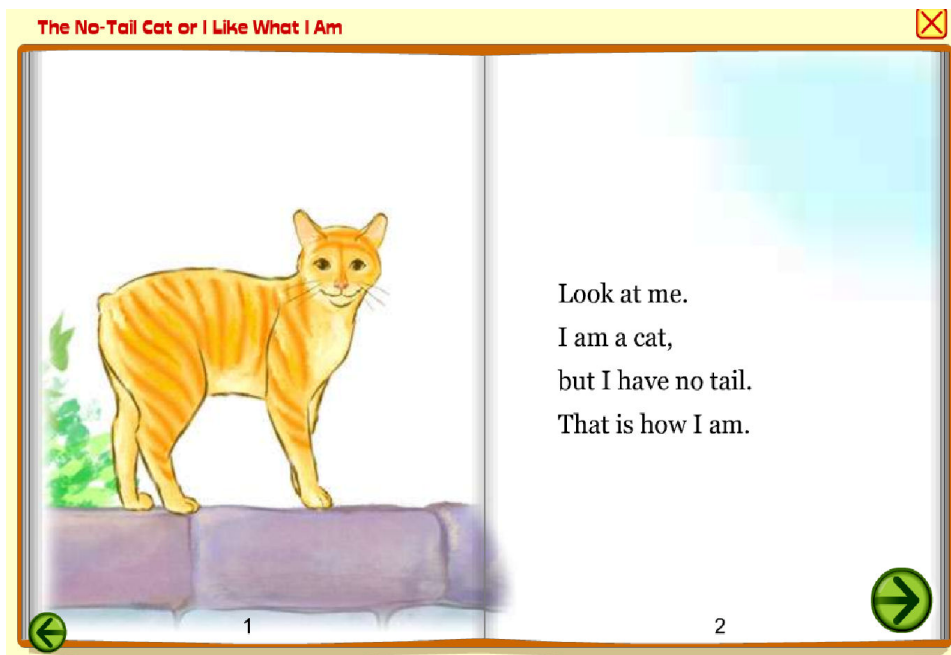


Figura 27 – Fonte: Dicionário de *Cambridge*

#### *Aula quatro – Tópico: No-tail cat story*

Nesta atividade, os alunos deveriam ler a história do gatinho que não tinha rabo e contrastar com a realidade. A atividade foi retirada do *site starfall.com*. Abaixo, na Figura 28, podemos ver a segunda página do livro *on-line* interativo com desenhos para ilustrar a leitura e setas para direcionar a sequência ao leitor.



**Figura 28** – Estória – *The No-Tail Cat*

Após fazerem a leitura do livro sobre o gato que não tinha rabo, os alunos responderam a algumas perguntas feitas pela professora, quais sejam:

1. *What was different about the cat?*
2. *Why do the cats want the yellow one to go away?*
3. *What did the yellow cat do when the others said they didn't want to be friends?*
4. *Is the yellow cat happy at the end of the story? Why?*


Os alunos responderam às perguntas sem muita dificuldade. Como a leitura é interativa, os alunos não tiveram dificuldade para voltar e reler os trechos que responderiam às perguntas propostas. Ao final da aula, a professora entregou aos alunos uma folha com o vocabulário aprendido até a aula daquele dia para eles escreverem a tradução na frente da palavra. Vários alunos não se lembravam de muitas palavras e sempre recorriam aos colegas, à intérprete e à professora.

#### ***Aula cinco – Tópico: The Little Red Riding Hood Story***


A atividade proposta nessa aula foi de grande importância para os alunos. Eles conheceram a história de chapeuzinho vermelho em Libras, no *site* vez da voz – a história da Chapeuzinho Vermelho surda. Muitos alunos não conheciam essa história e, logo após terem assistido ao vídeo, eles leram a história de chapeuzinho vermelho em inglês, no *site* *eurotales* e realizaram uma atividade em que tinham que escolher o vocabulário correto sem se recorrer ao texto. Ao ler o texto em inglês, os alunos tiveram bastante dúvidas em relação ao vocabulário e anotaram muitas palavras do texto no caderno.

Durante a aula, fotografamos a turma no laboratório e os alunos realizando as atividades propostas em nossa página de acesso.

➔ The Little Red Riding Hood Story...



CHAPEUZINHO VERMELHO  
ALI BABA e outras histórias



*Chapeuzinho Vermelho surda*

Read this story and do the exercise!

Figura 29 – Estória da Chapeuzinho Vermelho em Libras



## Little Red Riding Hood

Answers

My Name

Once upon a time there was a little girl called Little Red Riding Hood she lived at the edge of a wood, with her ?

One day her mother said,

"Your granny is ill. Will you take her some ? , please."

?

sister

Grandfather

Mother

Red Riding Hood skipped down the woodland path at that very same moment a ? asked where she was going.

She said she was going to Granny's house in the middle of the ?. The wolf rushed to Granny's house as fast as his legs could carry him. Granny thought it was ? and let him in.

The wolf rushed in, and locked her in a ? and he jumped into the bed.

Then, the real Red Riding Hood knocked on the door. The wolf pretended to be Granny and walked in. Dropping the ? she was chased around the room.

Then a woodcutter came in with his axe. The wolf was so scared he ran away and was never seen again.

So they all ate cakes ... every last crumb.



Figura 30 – Little Red Riding Hood. Fonte: atividade retirada do site eurotales

### Aula seis – Tópico: Hello and Goodbye

Logo no início da aula, os alunos viram, no *blog*, a postagem das fotos tiradas na aula anterior. Eles ficaram entusiasmados e queriam saber como fora possível passar as fotos para o computador. Alguns alunos tinham a intenção de prestar vestibular para Ciência da Computação, então, quiseram saber detalhadamente o processo de colocar as fotos e criar *slides* no computador.

Para essa atividade, os alunos tinham que assistir ao vídeo dos personagens se apresentando, antes de entrarem para a sala de aula. Depois de ver o vídeo, fizeram observações a respeito, na área específica para a postagem de comentários. Esta atividade teve uma repercussão muito grande, vários professores de diferentes países postaram comentários a respeito, numa linguagem acessível aos alunos. O vídeo foi retirado do site *globalenglishkids.com*. Veja abaixo algumas das postagens da área do *comments*:

- *Gabriel said... (aluno) – Hello! I am Gabriel. What's your name? I live in Uberlândia. Where do you live? What do you like to read?*
- *Robson said... (aluno) – hello I am Robson! What's your name? I live in uberlândia*
- *Vanessa said... (aluna) – heloo! I am Vanessa. What's your name? Where do you live? How old are you? Do you like to study? bye*
- *Sasa said... (professora da Eslovênia) – Hello everybody! I'm Sasha, an English teacher from Slovenia - a tiny country on the sunny side of the Alps - can you find it on the map? I like your blog. Keep posting.*
- *Erika Cruvinel said... (professora de Brasília). Hello, my name is Erika and I'm a teacher in Brasília. I'm 30 years old and I have a son who is 8. I like to study and learn new things every day.*
- *Mary H said... (professora do Japão) – Hello students!  
Nice to meet you. My name is Mary and I'm an English teacher. I live in Japan, but I'm from the U.S. I like to play with my daughter; she is 2-years-old. Also, I like to study languages and computers. I enjoy reading magazines and travel books. Keep studying and blogging! MaryH*
- *Ana Maria said... (professora de Uberlândia) – Hello Gabriel, Matheus, Vanessa and Robson. My name is Ana*



*Maria and I'm an English teacher in Uberlandia. I live in a house near Cajuba club. I love reading books in English and in Portuguese. Last month I read the book "Caçador de Pipas" ("The Kite runner" in English) and I really liked it. I also like watching films. Great job and great work!*

Para ler as mensagens completas de todos os professores - das mais diversas regiões do Brasil e de outros países - que contribuíram com esta atividade, o usuário deve acessar nossa página de atividades, *blog*, na área de comentários para a aula, *Hello and Goodbye*.

Percebemos que para esta atividade os alunos ativaram seu conhecimento prévio da língua, ao utilizar expressões que já conheciam, sem perguntar à professora, apenas seguiram o modelo do vídeo. Os alunos ficaram surpresos com tantas respostas e com o carinho de tantos professores do mundo todo.



**Figura 31** – Fonte: *Globalenglishkids.com*

Os professores, depois de deixarem recados na área de comentários, passaram a visitar o *blog*, frequentemente, e para isso deixavam recados na área da *chat box*, intitulada *leave a message*. Passamos a ter visitantes freqüentes, a partir desta atividade, conforme se pode constatar abaixo na Figura 32.



**Figura 32** – Chat Box. Fonte: atividade retirada de nossa página do curso

Os recados do *chat box* podem ser conferidos na sequência e encontram-se em ordem decrescente, isto é, as primeiras postagens são as últimas e vice-versa:

16 Jan 08, 18:51

**Camila:** *Livia and Danúbia thank you for dropping by .*

16 Jan 08, 15:59

**Danubia Bull:** *oops.. hit enter before i was done! Anyway, congratulations on the wonderful job you guys are doing. I truly believe "english IS now here! God bless!*

16 Jan 08, 15:58

**Danubia Bull:** *Dear Camila and learners*

5 Jul 07, 12:16

**Lívia:** *Congratulation !!!!! Wonderful work !!!!*

5 Jul 07, 12:12

**Lívia:** *I'm delighted with this blog !!!!!*

4 Jul 07, 10:51

**Waldenor:** *I admire your enthusiasm and dedication. Even before you officially start your MA Program under my supervision, you have already shown you have the drive it takes to become a teacher/researcher! Congr*

30 Jun 07, 12:03

**Camila Sousa:** *Ana, Thank you for the video message! We loved it .*

28 Jun 07, 13:43

**Anamaria:** *Dear Camila, your video message was very good, it's a pity I don't know sing language to leave a message.*

28 Jun 07, 13:39

**Anamaria:** *Dear Camila,*

21 Jun 07, 14:16

**Camila Sousa:** *Dora, Hélio and Nina thank you for visiting! .*

20 Jun 07, 16:07

**Nina:** *Hi Camila and students! Your blog is amazing. You have definitely lots of fun learning English with Camila.*

19 Jun 07, 22:01

**Hélio:** *Something worth blogging... tha makes such a diference...Congratulations*

19 Jun 07, 15:27

**Dora:** *What a great job you are doing with your students! Congratulations!*

19 Jun 07, 13:18

**Camila Sousa:** *Thank you Elena and Andrea. It's great to have you here! .*

19 Jun 07, 13:16

**Andrea Giordano:** *Hello, Camila and students! I'm An from Buenos Aires, Argentina.I like your blog very much!*

19 Jun 07, 13:16

**Elena:** *You and the students! I will try to involve some of my students into it!*

19 Jun 07, 13:15

**Elena:** *It's such a great job you are doing!*

19 Jun 07, 13:15

**Elena:** *Dear Camila!*

19 Jun 07, 13:15

**Camila Sousa:** *Erika, Hala and Mary thank you for the kind words specially for coming and visiting us at our blog!*

19 Jun 07, 13:15

**Mary Sousa:** *Dear Students, good luck with your studies, and have fun with this blog! I teach university students in Budapest, Hungary, but I am from the U.S. Maybe you noticed, my name is Sousa like your teacher!*

(Mensagens antigas)

Para acessar as mensagens antigas, pode-se clicar no *hiperlink* indicado na *chat box* – caixa de recados. Para acessar as páginas dos professores ou de outras pessoas que nos visitam e deixam informações sobre sua prática de

ensino, basta clicar no nome de cada um, ou seja, no nome daqueles tenham feito o *hiperlink* para as páginas pessoais.

### ***Aula sete – Tópico: American Sign Language***

Esta atividade foi retirada do *site starfall.com* e obtivemos ótimos resultados com ela, pois alguns alunos não sabiam que a Libras era usada apenas para a comunicação de brasileiros e que os surdos americanos usam a *ASL – American Sign Language*. Ao compararem os dois alfabetos, os alunos puderam verificar as diferenças entre eles. A seguir, apresentamos a configuração de mão para a letra “f” do alfabeto – datilologia americana.



**Figura 33** – Datilologia Americana

Depois de apresentar a ASL aos alunos, a professora entregou-lhes a folha com vocabulário que eles já haviam usado na aula quatro, objetivando rever e reforçar as palavras aprendidas, até então.

### ***Aula oito – Tópico: Days, dates and months***

Para a realização desta atividade, os alunos deveriam acionar os *links* para serem direcionados a página específica da tarefa. No primeiro *link*, há um vídeo com os dias do mês, em que se mostram os meses com 30 e 31 dias e se prestam esclarecimentos sobre a particularidade referente ao mês de fevereiro. O vídeo possui som, mas isso não prejudica a compreensão dos alunos, pois há também uma legenda. No vídeo, uma personagem, um urso, mostra em uma lousa os dias dos meses, conforme podemos verificar na Figura 34, abaixo:



Figura 34 – Fonte: [Agendaweb.org](http://Agendaweb.org)

No segundo *link*, há informações sobre os dias da semana. Este exercício direciona os alunos ao *site* da [starfall.com](http://starfall.com) onde eles encontram um calendário interativo com música a qual não atrapalha os alunos, porque as imagens se sobressaem. As palavras vão mudando de cor, quando são marcadas pelo cursor, para melhor acompanhamento dos participantes. Há perguntas, tais como, *What day of the week is it today? Click on it*, então, o alunos respondem clicando sobre um dia da semana, por exemplo, *Monday, Tuesday*, etc. Eles podem responder a essas perguntas com facilidade, pois há uma mão indicando o dia em que se está, por exemplo, o qual é destacado com a cor amarela. Na Figura 35, pode-se observar essa atividade.



Figura 35 – Fonte: Calendário da [starfall.com](http://starfall.com)

Depois de aprender sobre os dias e meses do ano, os alunos, fizeram atividades em que tinham de colocar os meses em ordem na língua alvo e as letras que faltavam para completar o nome dos dias da semana. Os *sites*<sup>16</sup> utilizados encontram-se em nota de rodapé. E um último exercício de fixação proposto sobre os meses do ano foi um jogo, o da “forca”, encontrado no *link*<sup>17</sup>, também referidos e listados em nota de rodapé.

### **Aula nove – Tópico: Numbers**

Nessa aula, foi proposto aos alunos assistirem a um vídeo sobre números e, logo após, eles realizaram atividades com os números de 1 a 10. Na primeira, eles deveriam arrastar determinado número até a palavra correspondente. No segundo exercício, tinham que desembaralhar uma palavra para formar o número certo; no terceiro, deveriam escrever um número no local destinado e depois conferir a escrita. Esses exercícios foram retirados dos *sites*<sup>18</sup>, que encontram-se listados em nota de rodapé.

Após terem realizado estes exercícios, foi solicitado aos alunos que acessassem outros *links* para aprender os números de 1 a 20. Eles fizeram atividades semelhantes às referentes aos números de 1 a 10. Esses exercícios foram retirados dos *sites*<sup>19</sup>, também relacionados abaixo em nota de rodapé.

Após a realização destas atividades com os números cardinais, solicitamos aos alunos a resolução de exercícios com os números ordinais, além de outros de fixação sobre números, como datas de anos. Estes exercícios podem ser verificados nas páginas<sup>20</sup> de acesso listadas em nota de rodapé.

À medida que os alunos realizavam as atividades propostas, eles escreviam em seus cadernos os números cardinais e ordinais que haviam aprendido, para isso, eles recorreram várias vezes ao *site* para conferir a escrita dos números.

Acima desta postagem, ao entrarmos na página *on-line* de nosso curso o *blog*, (ao acessarmos o *blog* a frase vem sem espaços como em: *englishnowhere*) verificamos que essa frase que enfatiza o título de nosso trabalho, pois apresentamos em forma de *link* ao acesso do curso, o inglês está acontecendo aqui e agora, num espaço de trocas e de

- 
- <sup>16</sup> • Disponível em: <<http://santoni.club.fr/months1.htm>> Acesso em: 20 Out. 2008.  
• Disponível em: <<http://www.members.iinet.net.au/~adelegc/vocab/days/days.html>> Acesso em: 20 Out. 2008.  
• Disponível em: <<http://www.members.iinet.net.au/~adelegc/vocab/days/days2.html>> Acesso em: 20 Out. 2008.  
• Disponível em: <<http://www.kico4u.de/english/uebungen/seekaword/months.html>> Acesso em: 20 Out. 2008.  
• Disponível em: <<http://home.nordnet.fr/~rmaufroid/pupitre/AllYearRound/days%20of%20the%20week.htm>> Acesso em: 20 Out. 2008.  
• Disponível em: <<http://www.univ-fcomte.fr/erreur/404.php?site=20>> Acesso em: 20 Out. 2008.
- <sup>17</sup> • Disponível em: <[http://www.englisch-hilfen.de/en/games/hangman13\\_e/index.php](http://www.englisch-hilfen.de/en/games/hangman13_e/index.php)> Acesso em: 20 Out. 2008.
- <sup>18</sup> • Disponível em: <<http://usuarios.lycos.es/englishweb/vocabulario/numbers1-10.htm>> Acesso em: 20 Out. 2008.  
• Disponível em: <<http://www.wordmania.org/kids/sp/sp61.htm>> Acesso em: 20 Out. 2008.  
• Disponível em: <<http://www.learn-english-online.org/Lesson5/Work/Numbers.htm>> Acesso em: 20 Out. 2008.
- <sup>19</sup> • Disponível em: <<http://rv.humbert.chez-alice.fr/college/nb2.htm>> Acesso em: 20 Out. 2008.  
• Disponível em: <<http://www.wordmania.org/kids/sp/sp71.htm>> Acesso em: 20 Out. 2008.  
• Disponível em: <<http://www.members.iinet.net.au/~adelegc/vocab/numbers/numbers.html>> Acesso em: 20 Out. 2008.
- <sup>20</sup> • Disponível em: <<http://www.univ-fcomte.fr/erreur/404.php?site=20>> Acesso em: 20 Out. 2008.  
• Disponível em: <[http://www.members.iinet.net.au/~adelegc/vocab/ordinals/ordinal\\_numbers\\_1.html](http://www.members.iinet.net.au/~adelegc/vocab/ordinals/ordinal_numbers_1.html)> Acesso em: 20 Out. 2008.  
• Disponível em: <[http://perso.orange.fr/michel.barbot/hotpot/fig\\_numbers/date1.htm](http://perso.orange.fr/michel.barbot/hotpot/fig_numbers/date1.htm)> Acesso em: 20 Out. 2008.  
• Disponível em: <[http://cla.univ-fcomte.fr/english/grammar/08\\_years/01.htm](http://cla.univ-fcomte.fr/english/grammar/08_years/01.htm)> Acesso em: 20 Out. 2008.  
• Disponível em: <[http://www.members.iinet.net.au/~adelegc/vocab/the\\_date/date1.html](http://www.members.iinet.net.au/~adelegc/vocab/the_date/date1.html)> Acesso em: 20 Out. 2008.

interações. As letras se movimentam dando idéias de presença; o globo terrestre simboliza a globalização e trocas de informações com o mundo; o teclado, com o dizer agora (*now*), simboliza nossa sala de aula e o computador, com o aqui (*here*), simboliza a tecnologia, o mundo atual, os jovens, etc. Confira na Figura 36, abaixo:



Figura 36 – Fonte: *Animated Letters.com*

**Aula dez– Tópico: *Write your own story!***

Os alunos foram direcionados a um *site* em que eles tinham que criar os personagens e suas próprias histórias, com o vocabulário aprendido até aquele momento. A página<sup>21</sup> de acesso à este exercício encontra-se em nota de rodapé.

Depois de terem criado as histórias deveriam encaminhá-las para o *e-mail* da professora para que ela pudesse postá-las no *blog*. Confira, na Figura 37, a história do aluno Gabriel:



Figura 37 – Fonte: Criar falas com *Speech Bubbles.com*

Os alunos gostaram bastante desta atividade, pois puderam se expressar com criatividade. Apesar de

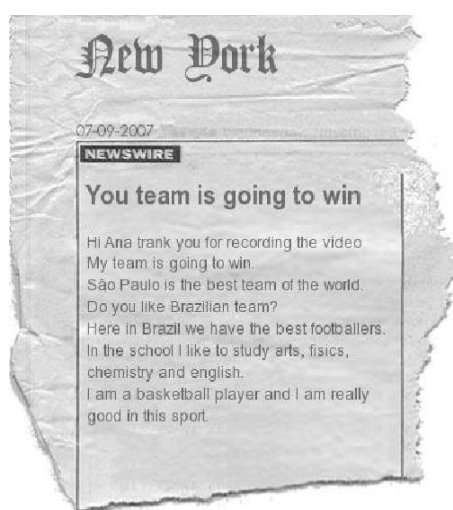
<sup>21</sup> • Disponível em: <<http://www.makebeliefscomix.com/>> Acesso em: 23 Abr. 2007.

inicialmente ficarem tímidos, à medida que foram criando os personagens, sentiram motivados a criar uma história.

### ***Aula onze – Tópico: Fake newspaper clipping!***

A professora propôs uma atividade em que os alunos teriam que criar uma notícia de jornal, de ficção ou baseada em fatos reais. Antes, porém, a professora apresentou-lhes um modelo. Pode-se ler, abaixo, a criação dos alunos, utilizando a linguagem que eles já tinham da língua alvo. Uma atividade livre, sem a ajuda da professora ou da interprete, nem mesmo para os erros.

Produção do aluno Gabriel:



**Figura 38** – Criar histórias para um jornal (*New York*)

Produção da aluna Mariana:



**Figura 39** – Criar histórias para um jornal (*Ab'Surdos*)



Produção de Eliane e Janaína:



**Figura 40** – Criar histórias para um jornal (*The daily Fisics*)

Contamos, nesta aula, com a presença de duas estagiárias, professoras de Física do cursinho CAS. Elas pretendiam utilizar o computador e a *internet* em suas aulas e, para isso, queriam conhecer o nosso trabalho. Foi de suma importância a participação dessas professoras em nossa pesquisa, pois com isso ganhamos mais espaço dentro do curso, nosso trabalho ficou conhecido por outros professores através dos alunos que relatavam as aulas a eles e consequentemente com isso, conseguimos perceber que os alunos realmente se interessam pela *internet* e a aprendizagem de um conteúdo *on-line*.

#### ***Aula doze – Tópico: Producing a video – Students introducing themselves***

Os alunos, nesta aula, tinham que escrever um pequeno texto no caderno e se apresentarem utilizando a Libras e a língua inglesa. A professora gravou os alunos se apresentando, falando de si, isto é, nome, idade e o que mais gostava. Todos os participantes assistiram ao vídeo gravado na aula seguinte. Para fazer a edição e publicação desse vídeo, utilizamos o *movie maker*. A intérprete não participou desta gravação, pois, por motivos pessoais, não pôde ir à aula, naquele dia. Pode-se assistir ao vídeo, acessando nossa página do curso *on-line – blog*.

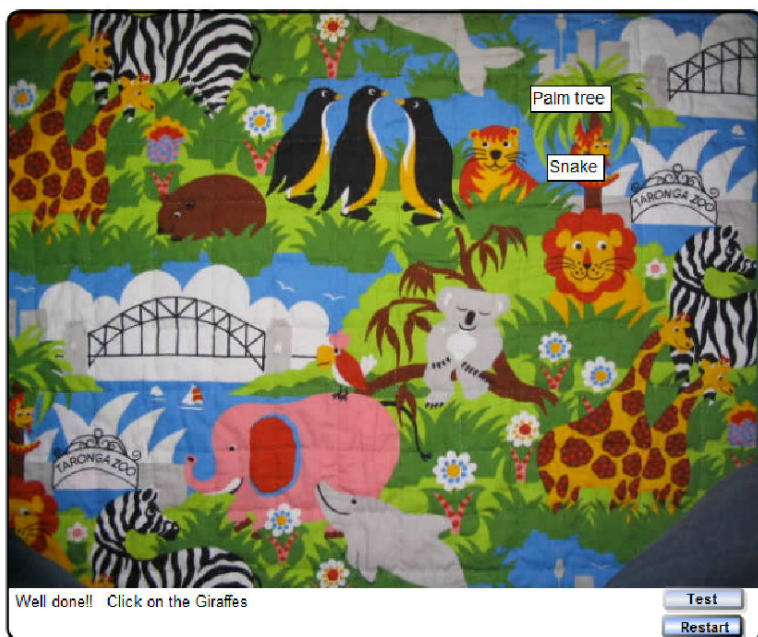
#### ***Aula treze – Tópico: Let's go to the zoo***

Para a realização desta atividade os alunos acessaram o *site*<sup>22</sup> de apoio contido em nossa página do curso que encontra-se listada em nota de rodapé.

Quando os alunos selecionavam com o mouse um objeto ou um animal, aparecia uma palavra, então, eles a anotavam no caderno. No exercício seguinte, apareciam palavras relacionadas aos objetos e animais estudados e os alunos tinham que clicar em cima de cada uma delas para confirmar a aprendizagem. Conforme podemos observar na Figura 41, abaixo dos desenhos está a proposta em que o usuário deverá clicar.

---

<sup>22</sup> • Disponível em: <[http://www.parapal-online.co.uk/picture\\_dict/zoo.html](http://www.parapal-online.co.uk/picture_dict/zoo.html)> Acesso em: 25 Set. 2007.



**Figura 41** – Atividade: zoológico

Assim que realizaram a atividade do zoológico, os alunos foram direcionados a outro *site* em que leram uma história sobre os animais da fazenda e os sons que eles emitem. Essa atividade foi criada por Rolando Merino para seu filho Rollie, intitulada, *The farm animals*. Os alunos familiarizaram com outros animais que ainda não tinham visto na primeira atividade e listaram o nome deles em seu caderno.

Ao término dessa atividade, conduzimos os alunos ao *site* para lerem a história do animal de estimação perfeito, *The perfect pet*. Para, iniciarem a leitura, “cliquearam” em uma seta que piscava para melhor visualização. Cada aluno lia de acordo com o seu tempo, pois para dar continuidade à leitura dos balões, era necessário clicar na seta indicadora.

O pássaro, personagem da loja de animais de estimação, emite som e bate as asas ao mesmo tempo, esse movimento chama a atenção dos alunos para acompanhar o que se passa. As personagens humanas piscam os olhos ao participar da história. Após a leitura, os alunos escreveram no caderno um parágrafo sobre qual seria o *perfect pet* para eles e que animal gostariam de ter em casa, utilizando o mesmo vocabulário ou semelhante ao dos textos lidos.

Logo após o término destas atividades, os alunos entraram de férias. Entregamos a todos um doce com uma mensagem, desejando-lhes boas férias e incentivando-os a continuar acessando o curso.

### 3.1 Atividades de Leitura e Escrita

Sabemos que os alunos surdos têm como L1 a Libras e como L2 o português, portanto, na aprendizagem de uma língua estrangeira, defendida por nós, a língua inglesa para fins específicos, como a prova do vestibular, não consideramos necessária a correção dos textos produzidos por eles no *blog*, em primeira instância, pois, isso coibiria os alunos a tentar arriscar-se e escrever em nossa plataforma, sentindo-se expostos, já que o ambiente em que trabalhamos é o contexto *on-line*.

Percebemos que, durante as aulas, os alunos tentavam a todo momento usar o conhecimento prévio sobre a língua alvo, o que foi muito produtivo, pois eles aprendiam uns com os outros, ao ler o comentário dos colegas e de

outras pessoas ou visitantes de nossa página de acesso bem como os comentários da professora-pesquisadora e da intérprete.

Na atividade de leitura do texto do rato - *Zac the Rat*-, os alunos, à medida que assistiam ao vídeo e faziam a leitura da história, relatavam-na em Libras para os demais colegas. Eles sentiam necessidade de se comunicar com os colegas, professora e intérprete para demonstrar que estavam entendendo a leitura e a tarefa. O foco de cada atividade era a questão lingüística, sendo que o número de exercícios diários variava de três a quatorze, conforme o tema proposto.

Os conteúdos, textos disponibilizados em nossa página não são de nossa autoria, no entanto, os textos dos visitantes são originais. Embora o material disponível se apresente de uma forma altamente estruturada, há muitas possibilidades de consulta. Os usuários podem construir o seu próprio caminho, com bastante autonomia. Esta flexibilidade de navegação, viabilizada pela interatividade na página de atividades é fundamental para a construção da autonomia do aluno, pois se espera que ele assuma também o papel de multiplicador do conhecimento.

O curso *englishnowhere* pressupõe um aluno independente, capaz de adequar o material disponível às suas necessidades individuais, contornar possíveis lacunas de informação e ter maior controle sobre a tarefa de leitura e escrita.

Em nosso contexto de sala de aula, havia apenas alunos surdos, isso facilitou a comunicação entre eles, possibilitando a troca de saberes, já que todos eram falantes de Libras. A comunicação entre os surdos é um fato já vivenciado em nossa cidade, na Associação de Surdos e Mudos em Uberlândia, que é uma comunidade em que há interação entre pais, professores e familiares, o que favorece a comunicação entre os seus membros.

É extremamente importante a aquisição da língua de sinais desde a mais tenra idade para que uma pessoa surda consiga um bom rendimento escolar, principalmente na escrita, uma vez que a língua de sinais funciona como suporte para a aquisição da escrita, no caso dos surdos, da mesma forma que a linguagem oral favorece a aquisição da escrita para os ouvintes. Para Bernardino (2000, p. 31),

se uma criança não adquire uma língua muito cedo, corre o risco de que sua língua não se desenvolva, tendo graves falhas na comunicação e muitas carências na inteligência. Por isso, o ensino por meio da língua de sinais estaria indicado para aqueles que, tendo uma perda auditiva que lhes impeça o desenvolvimento normal da linguagem e não possam fazer uso dela em todas as suas potencialidades.

O ensino da língua escrita para os surdos precisa ser fundamentado no respeito à sua língua natural – Libras, visto que somente essa língua poderá ser suporte lingüístico e cognitivo para essas pessoas. Portanto, os professores de alunos surdos devem aprender a língua de sinais. Conforme afirma Fernandes (1999, p.66),

a internalização de significados, conceitos, valores e conhecimentos será realizada através do domínio dessa modalidade de língua que servirá como suporte cognitivo para a aprendizagem de um sistema de signos, que, embora organizado a partir da oralidade, guarda características específicas que permitem sua relativa autonomia do sistema que lhe deu origem, permitindo sua apropriação por pessoas surdas que desconhecem o valor sonoro das palavras.

Neste aspecto, cabe à escola conhecer as diferenças lingüísticas de seus alunos, e, a partir delas, encontrar caminhos para a apropriação da linguagem escrita por todos eles, independentemente de suas particularidades.

De acordo com Dorziat (1999), é necessário que se criem condições no contexto escolar para que os surdos se desenvolvam, assim como acontece na educação dos ouvintes. Para isso, a escola precisa trabalhar com conteúdos culturais vivos, atualizados, com os quais os alunos estabeleçam uma relação direta, de forma a propiciar a eles o acesso a todo tipo de conhecimento.

Enfim, a aquisição de uma língua é primordial para o desenvolvimento de qualquer pessoa e esta aquisição deve ocorrer através da interação efetiva com outros usuários dessa língua. Isto justifica a nossa proposta de se trabalhar com *blog*, pois este recurso além de aproximar culturas, possibilita um contexto real de comunicação em que se oportuniza o uso de uma língua alvo com falantes nativos dessa língua, com enfoque em recursos visuais.

Em relação ao ensino da escrita a pessoas surdas, o uso dos sinais permite consolidar o interesse dos alunos por essa modalidade, possibilitando a compreensão de suas características e de suas funções sociais. Esse papel não está restrito à viabilização de uma atividade de "tradução" – do texto escrito para os sinais e vice-versa. De fato, ocorre um jogo de interpretação e explicitação de significados do texto com base nos sinais, mas, para, além disso, é em sinais que as crianças conversam, corrigem-se, negociam e elaboram sobre a escrita.

A LIBRAS, para os surdos, assim como o português falado, para os ouvintes, fornecerá todo o aparato lingüístico-cognitivo necessário à utilização de estratégias de interpretação e produção de textos escritos: ativação de esquemas e conseqüente criação de expectativas, inferências, configuração de hipóteses; contextualização e explicações metalingüísticas das estruturas lingüísticas do texto, principalmente daquelas específicas da língua portuguesa, de difícil apreensão pelo surdo (RINALDI, 1998. p.150).

Percebemos que no processo de leitura e escrita *on-line*, os alunos se comportaram de maneira autônoma, donos de seus saberes, como as ferramentas da página já eram familiares a eles, recorriam à professora apenas para perguntas relativas a palavras não entendidas por eles. A presença da intérprete facilitou muito nosso trabalho, já que a professora-pesquisadora não é falante ativa de Libras.

Ressaltamos que a Libras foi o ponto chave para a comunicação em sala de aula, já que a intérprete direcionava os alunos às atividades por meio dessa língua. Recorremos ao português para a tradução do inglês, pois os alunos não dominavam a *Sign Language*, isto é, a escrita de sinais, e usamos a Libras para a linguagem gestual. Lembramos que todas as atividades e dados (resposta dos alunos, comentários e exercícios) podem ser consultados e lidos por estar em ambiente *on-line*, em nossa página do curso.

### **3.2 Recorrência à Tradução para a L1, L2 nas Tarefas Desenvolvidas e a Mediação da Aprendizagem**

Percebemos por meio da análise de nossas anotações em notas de campo que, durante as aulas, os alunos recorriam à professora ou até mesmo à intérprete, quando tinham dúvidas relacionadas a vocabulário e a professora respondia em português. Para alguns alunos, bastava essa tradução na L2, para outros, somente com a ajuda da intérprete, que recorria à L1 dos alunos, eles conseguiam compreender. Vale observar que a maioria dos alunos

conseguia fazer leitura labial.

Constatamos também que o ideal para a aprendizagem dos alunos surdos seria que a professora tivesse o domínio da Libras. No caso de nossa pesquisa, temos apenas certificação de compreensão do básico em Libras e, às vezes, tínhamos a sensação de impotência em relação à comunicação com os alunos, a qual não acontecia de forma direta professor-aluno (P-A), mas indiretamente, isto é, professor-intérprete-aluno (P-I-A), o oposto também é verdadeiro (A-I-P). Muitas vezes, a intérprete deixava de comunicar algumas dúvidas dos alunos à professora, isso a impossibilitava de ajudá-los.

Contudo, a mediação da aprendizagem, a negociação dos sentidos facilitou a resolução de “conflitos.” Não se desconhece a impossibilidade de um professor atender a todos os alunos ao mesmo tempo ou de atender a todos aqueles que precisam de atenção individual, no caso de nosso curso, a intérprete foi de suma importância, pois ela assumiu o papel de facilitadora tanto em relação às questões lingüísticas e tradução (inglês – Libras/ Libras – inglês), como no papel de educadora, colaborando com professora no atendimento individual dos alunos.

Quando o aluno com surdez é mediado adequadamente e tem a oportunidade de organizar seu pensamento via sinais ou pela língua portuguesa, ele tem a possibilidade de produzir textos bem estruturados e compreensíveis e sua escrita vai se aperfeiçoando aos poucos, na língua estrangeira com o tempo, por meio de sua prática e, também, da mediação dos ouvintes, de forma interativa, como ocorre em nossa página de acesso e durante as aulas. Um exemplo disso pode ser encontrado na Figura 32 intitulada *Chat Box* em que as pessoas visitantes de nossa página interagem assincronamente com os alunos e com a professora do curso.

Segundo Vygotsky (1997), os processos mentais superiores (pensamento, linguagem, comportamento) têm origem em processos sociais; o desenvolvimento cognitivo do ser humano não pode ser entendido sem referência ao meio social. Contudo, não se trata apenas de considerar o meio social como uma variável importante no desenvolvimento cognitivo. Segundo Driscoll (1995, p. 229), “desenvolvimento cognitivo é a conversão de relações sociais em funções mentais. Não é por meio do desenvolvimento cognitivo que o indivíduo se torna capaz de socializar, é na socialização que se dá o desenvolvimento dos processos mentais superiores.”

Para Vygotsky, (1997, p. 331) a mediação, ou atividade mediada indiretamente é típica da cognição humana. Segundo Garton (1992, p. 89), “é pela mediação que se dá a internalização (reconstrução interna de uma operação externa) de atividades e comportamentos sócio-históricos e culturais e isso é típico do domínio humano.”

Ou seja, a conversão de relações sociais em funções mentais superiores não é direta, é mediada. E essa mediação inclui o uso de instrumentos e signos. Concordamos com a idéia de Moreira, ao afirmar que,

um instrumento é algo que pode ser usado para fazer alguma coisa; um signo é algo que significa alguma outra coisa. Existem três tipos de signos: 1) indicadores, são aqueles que têm uma relação de causa e efeito com aquilo que significam (e.g., fumaça indica fogo, porque é causada por fogo); 2) icônicos, são imagens ou desenhos daquilo que significam; 3) simbólicos, são os que têm uma relação abstrata com o que significam. As palavras, por exemplo, são signos lingüísticos, os números são signos matemáticos; a linguagem, falada e escrita, e a matemática são sistemas de signos (MOREIRA, 1999, p. 111).

Instrumentos e signos são construções sócio-históricas e culturais; através da apropriação (internalização) destas construções, via interação social, o sujeito se desenvolve cognitivamente. Diferentemente de outros teóricos

cognitivistas, Vygotsky (1997) enfoca a interação social, sua unidade de análise não é nem o indivíduo nem o contexto, mas a interação entre eles. Moreira (1999, p. 112) afirma que “na perspectiva vygotskyana, a interação social é, portanto, o veículo fundamental para a transmissão dinâmica (de inter para intrapessoal) do conhecimento social, histórica e culturalmente construído.”

Moreira (1999, p. 112-113) ressalta que,

diretamente relacionada com a interação social está a aquisição de significados. Signo é alguma coisa que significa outra coisa. As palavras, por exemplo, são signos lingüísticos. Gestos também são exemplos de signos. Os significados de gestos e palavras são constituídos socialmente (...) Gestos que têm significado obscuro em uma cultura podem não tê-lo em outra.

Rivière (1987), ao expor sua visão sobre os signos, remete-se a Vygotsky,

os signos mediam a relação da pessoa com as outras e consigo mesma. A consciência humana, em seu sentido mais pleno, é precisamente 'contato social consigo mesmo', e, por isso, tem uma estrutura semiótica, está constituída por signos; tem, literalmente, uma origem cultural e, ao mesmo tempo, uma função instrumental de adaptação. É por isso que Vygotsky diz que 'a análise dos signos é o único método adequado para investigar a consciência humana' (RIVIÈRE, 1987, p. 93).

Para Vygotsky (1997) interessava o que as crianças faziam, não as soluções às quais poderiam, eventualmente, chegar. E é nessa visão que embasamos nossa pesquisa, com o intuito de investigar o *blog* como ambiente de aprendizagem de leitura e escrita de nossos alunos.

### 3.3 Uso da Tecnologia: *blog*

Observamos que, com exceção de um aluno que nasceu na década de 1960 e de outro, na década de 1980, os demais nasceram na década de 1990, isso significa que quase todos nasceram em tempos de tecnologias, tais como, computador e *internet*; fazem parte, portanto, da geração *high-tech*. Dessa forma, não tiveram dificuldade para entender o “esquema” do curso. Entretanto, apesar de já conhecerem *blogs*, não conheciam esse recurso com um propósito educacional, vários alunos já possuíam essa ferramenta, mas apenas utilizavam-na como diários *on-line*. Os outros dois alunos – nascidos nas décadas de 1960 e de 1990 - não tiveram dificuldades de fazer uso da ferramenta, acreditamos que isso se deve ao fato de eles conviverem socialmente em um ambiente em que as pessoas fazem uso de *blogs*, em casa ou no trabalho.

Escolher trabalhar com uma ferramenta extremamente visual possibilitou-nos alcançar resultados positivos, em relação à nossa proposta. Percebemos que os alunos são muito interessados por *blogs*, porque essa ferramenta faz parte do “mundo” deles, em casa e no trabalho. Os alunos reclamavam de tarefas para cujas resoluções não precisavam usar ferramentas *on-line*, por exemplo, o exercício sobre léxico/vocabulário (Apêndice 4), em que entregamos cópias impressas que continham as palavras focalizadas na atividade.

Em relação ao ambiente virtual de aprendizagem, baseamos na WWW a qual funcionou como um meio de apoio à aprendizagem dos alunos. A construção do ambiente virtual, denominado *blog*, caracterizou-se em um processo dinâmico, já que os alunos tinham conhecimento sobre o ambiente *on-line* e vários já a utilizavam-na com outros fins que não educacionais. A criação da página levou cerca de um mês, passando por várias fases, quais sejam: (a) busca de fontes de pesquisa relacionadas ao tema proposto, seguida da elaboração e criação dos *links* e *hiperlinks Interesting Websites*, contidos em nossa página de acesso ao curso; (b) desenvolvimento da página, considerando várias fontes de pesquisa e o acréscimo de *widjets* e *gadgets*, bem como de vídeos, figuras, dentre outros; (c) elaboração de tarefas e atividades propostas e direcionadas a outros *sites* de pesquisa.

As ferramentas disponibilizadas foram usadas e exploradas pelos alunos do curso, umas mais do que as outras, por exemplo, as atividades que continham vídeo, todos os recursos de multimeios foram apreciados pelos alunos, pois as cores e movimentos foram um fator bem explorado em nossa pesquisa e que houve um grande interesse por parte dos alunos. Percebemos também que houve alunos mais participativos que outros, assim como ocorre também em qualquer outro ambiente educacional.

No que diz respeito ao papel do professor na dinamização do ambiente foi determinante não só em relação ao processo de ensino-aprendizagem, mas também na construção de uma verdadeira rede de troca de informações, uma comunidade virtual se estabeleceu, com troca e partilha de conhecimento. A participação da professora em grupos, tais como, o *Yahoo Groups* e em comunidades virtuais, possibilitou aos alunos maior comunicação e interatividade em uma situação real de comunicação, possibilitando a interação entre professores de vários lugares do mundo e os alunos desse grupo de pesquisa como pode ser verificado na aula seis desse estudo e também na Figura 32 intitulada *Chat Box*, espaço para deixar comentários no *blog*.

### 3.4 Refletindo Sobre a Experiência

Os participantes de nossa pesquisa propuseram-se a colaborar espontaneamente e se disponibilizaram a desenvolver as atividades propostas de leitura e escrita na *web*, dedicando-se ao estudo com o propósito de eventualmente se ingressarem na universidade por meio da prova do vestibular. Podemos ver, na Tabela 02, o número de alunos que iniciaram o curso, o número que completaram e a taxa da permanência deles no curso.

Iniciaram o Curso	Completaram o Curso	Taxa de Permanência
8 alunos	5 alunos	62,5%

**Tabela 02** – Índice de Permanência no *englishnowhere*

De acordo com os relatos dos alunos, a maioria deles não acessava o *site*, de suas casas, pois se sentiam mais confortáveis com a presença da professora para guiá-los e ajudá-los nas tarefas. Porém, dois alunos acessavam todos os dias, independentemente do horário estipulado em sala de aulas, de casa de parentes e/ou amigos; apenas um não possuía *internet* em casa, até aquele momento de realização da pesquisa.

Quanto à produção escrita *on-line*, os alunos, no início, não se sentiram à vontade para permitir a postagem de suas tarefas na área de comentários, pois se sentiam envergonhados pelo fato de as publicações ficarem expostas a toda

comunidade da *internet*. Mas, à medida que foram aumentando o vocabulário e se dedicando às tarefas, ficaram mais envolvidos tanto com a língua quanto com a ferramenta, começaram a disponibilizar suas produções em nossa página de acesso na área de comentários. Participaram também na gravação de um vídeo, demonstrando seu aprendizado em Libras e em língua inglesa.

Acreditamos que a aprendizagem dos alunos tenha resultado de uma combinação de fatores: o suporte e o incentivo por meio da tecnologia, a presença da intérprete e o incentivo constante da professora em relação ao aprendizado de uma “nova” língua, permitiram o entrosamento dos aprendizes com o meio garantiram a aprendizagem dos alunos.

Em relação aos objetivos geral e específico de nosso projeto, podemos concluir que:

- A) O ensino das habilidades de leitura e escrita para pessoas surdas, por meio da *web*, utilizando a ferramenta *blog* parece ser viável, porque os recursos visuais disponibilizados por componentes de multimídia e multimeios auxiliam no processo de construção de sentido. A *internet* em nosso projeto contribuiu como um meio facilitador do ensino-aprendizagem da língua inglesa;
- B) Em relação à recorrência da língua para o entendimento de vocábulos, os alunos se remetem tanto ao português quanto a Libras, no caso de nossa pesquisa, por não serem fluentes em português recorreram à sua L1, entretanto, alguns vocábulos puderam ser compreendidos nas duas línguas.

A análise dos índices de participação dos alunos no curso proporcionou-nos uma visão geral do progresso obtido por eles, no entanto, afirmar que eles se sentiram como participantes reais no processo de aprendizagem só é possível por meio de relatos pessoais desses alunos.

Para a coleta de dados, também fizemos o uso dos depoimentos colhidos ao longo do curso sobre a experiência dos alunos e da intérprete.

A pesquisa sociológica de Queiroz (1987) norteou o que denominamos de “depoimentos”, embora as falas dos alunos tenham sido “colhidas” por meio de nossa intérprete, ou seja, tivemos um interlocutor para interpretar o que os alunos diziam. De acordo com a autora, nos depoimentos pessoais é o pesquisador quem define os temas e conduz sua abordagem, tendo em vista que este parte de um assunto específico, porém estimulando a narrativa livre e espontânea, por isso, configuram-se em textos de múltiplas interpretações, ricos em significados socialmente vividos.

Para avaliarem o curso *englishnowhere*, bem como o próprio desempenho, os alunos responderam a algumas perguntas que a professora-pesquisadora propôs, pois não tinha conseguido extrair as respostas quando aplicou o Questionário 01 (Apêndice 2) em que os alunos deveriam expressar sua opinião. Na sequência, apresentamos os depoimentos dos alunos, “traduzidos” pela intérprete:

***O que essa Experiência me Acrescentou Enquanto Pessoa:***

*Fiquei surpreso com tantas pessoas que responderam às minhas perguntas e todas de diferentes lugares, adorei ler as respostas, muita coisa eu não entendi, mas a professora me ajudou. Aprendi com as respostas. (Gabriel)*

*Conheci pessoas novas, professores de outros países, que são amigos de minha professora também. Aprendi com o inglês deles. (Mariana)*



### ***O que essa Experiência me Acrescentou Enquanto Aluno (a):***

*Errei muitas vezes, mas em todas, querendo acertar e aprendi com meus colegas.(Geovani)*

*Minha memória é curta preciso estudar os vocabulários aprendidos e treinar mais.(Vanessa)*

*Aprender desta “forma” é muito bom, ver os personagens mexendo e acompanhar a história com eles é muito bom, eu pude trocar de cor o “jatinho” e eu já sabia todas elas, coloquei a cor que eu mais gostava. Aprender no blog é muito bom, minhas aulas da escola podiam ser assim! Acesso em casa agora o site. (Gabriel)*

### ***O que essa Experiência me Acrescentou Enquanto Intérprete:***

*Percebi que os alunos adoram realizar as atividades on-line e têm também aprendido bastante o inglês com os exercícios propostos pela professora e as atividades facilitam a compreensão dos alunos por terem movimentos e prenderem a atenção dos alunos. Eu adoro participar das aulas com os alunos e interpretar, pois também aprendo muito com todos os exercícios e me surpreendo com os vídeos e os “livros que falam.”*

Com o depoimento tanto dos alunos quanto da intérprete conseguimos observar que nosso curso conseguiu atingir os objetivos propostos tendo em vista que os participantes conseguiram realizar as atividades propostas sem maiores dificuldades.

Podemos destacar também que os objetivos propostos foram alcançados, pois quando adicionamos a ferramenta vídeo à nossa pesquisa demonstramos que não se trata apenas de uma mera transposição de aprendizagem da língua inglesa de livros para as telas do computador.

Dizemos que o elemento vídeo (multimídia) foi de suma importância em nossa pesquisa, primeiro pela capacidade de se prender a atenção do aluno em nossa sala de aulas e segundo por se tratar de alunos surdos, contamos com a questão do sentido visão que é bastante aguçada para essas pessoas.

Com relação ao *blog* pela perspectiva do usuário, as falas e os dados indicam que essa se caracteriza como uma ferramenta de fácil navegabilidade, organizada e interessante, pois os participantes conseguiram acessá-la de casa também. Observamos, também, um grande interesse dos participantes em colocar em prática os conhecimentos adquiridos, de rever e modificar suas práticas e dar continuidade ao aprendizado da língua inglesa.

### **No que se Refere à Participação da Intérprete**

Ressaltamos que com a participação da intérprete em nosso curso, tivemos dois sentimentos: um de alívio e um de angústia. Por um lado, o sentimento de alívio que tivemos foi devido ao fato de que a professora-pesquisadora não é fluente em Libras, portanto, contou com a participação e interpretações dela, que, sem dúvida alguma, foi uma pessoa muito prestativa e trabalhou intensamente conosco como voluntária. Podemos dizer sem dúvidas que a pesquisa não

teria os mesmos resultados em termos de comunicação entre professora e alunos se a participação dessa não tivesse sido efetiva e constante.

Por outro lado, observamos que houve muita interferência por parte da intérprete que também ao invés de apenas interpretar para a Libras ela ajudava os alunos a “pensar e responder” tanto os questionários quanto as atividades *on-line*. Verificamos que isso ocorreu, também, devido à falta de tempo para realizarmos encontros semanais, pois se tivéssemos tido tempo de realizar encontros semanalmente para a professora repassar o que seria feito na sala de aula, acreditamos que essa interferência seria minimizada.

## **No que se Refere aos Resultados dos Questionários**

### **Questionário 01 (Apêndice 2)**

Para as perguntas de número um e dois, a maioria dos alunos, sendo seis deles, respondeu que utiliza o computador com frequência; utilizam o programa *Word* para digitação de trabalhos e o *Power Point* para enviar mensagens aos amigos com músicas, também criam apresentações. Eles relataram que além desses programas, utilizam também o *Windows Media Player* para obtenção de músicas, alguns jogos da *internet*, bem como do próprio pacote *office*; esses dois últimos são usados com menos frequência; e os dois primeiros frequentemente.

Os *sites* que a maioria dos alunos acessa com mais frequência são os seguintes. Essas respostas equivalem à pergunta de número três de nosso questionário:

- *Orkut*;
- *Yahoo*;
- *Hotmail*;
- Sônico;
- *Pownce*;
- Resumo de Novelas.

A maioria dos alunos respondeu não ter conhecimento de *blogs*, na pergunta de número quatro, mas na verdade, eles não sabiam que as páginas eletrônicas que visitavam, alguns com certa frequência denominavam-se *blogs*. Depois de uma pesquisa rápida na *internet*, logo após terem entregado o questionário, vários alunos afirmaram saber do que se tratava a ferramenta *blog*.

Para a pergunta de número cinco, todos eles afirmaram não possuir *blogs* na *internet*, porém alguns, sendo quatro deles, tinham *fotolog*, que consiste de uma página na internet em que eles mantêm fotos para os amigos, familiares e toda a rede mundial de computadores acessarem; e vários afirmaram, dentre eles cinco, que “visitavam” e escreviam em *blogs* e *fotologs* de amigos.

Na pergunta de número seis de nosso questionário, os alunos não se lembravam do endereço dos *blogs* e *fotologs* que mais acessavam em casa, pois afirmaram que sempre deixam marcados no ítem “favoritos” em seus computadores pessoais, sendo assim, não precisariam lembrar-se do endereço. Também afirmaram usar bastante o MSN que é a fonte de onde esses alunos trocam informações de páginas na *internet*.

Nossa última pergunta foi respondida com “não” unanimemente, pois os alunos nunca tinham acessado nossa

página do curso *on-line*, portanto, era a primeira vez.

As respostas dos alunos ao Questionário 01 foram bastante úteis para nossa pesquisa, pois permitiram-nos traçar o perfil dos participantes e também conhecer a dificuldade deles para entender às perguntas. Ao aplicar o questionário a pesquisadora deixou que cada aluno respondesse individualmente, mas percebeu à medida que os alunos respondiam, que todos precisavam da intérprete para entender as perguntas que estavam escritas em Português. Portanto, a partir desse momento, a pesquisadora propôs que todos respondessem ao mesmo tempo e começamos com a pergunta de número um e a intérprete “traduzia”, ou melhor, interpretava em Libras as perguntas para os alunos.

Percebemos, então, que os alunos iam respondendo as perguntas e sempre “confirmando” com os colegas ao lado ou “checando” se estavam respondendo a mesma coisa e trocando informações. Muitas vezes a intérprete tinha que dizer a pesquisadora o que eles estavam conversando entre si, nas trocas de informações ao responder ao questionário. Observamos também que muitas vezes a intérprete ajudava os alunos em suas respostas ao questionário.

Ao interpretar os dados que obtivemos, nossa análise demonstra que o questionário não foi tão produtivo quanto esperávamos, pois os alunos pensavam existir uma resposta “certa” ou mais adequada para o questionário, apesar de termos exposto aos alunos participantes que a resposta deles é a que queríamos, percebemos que os alunos não se sentiram à vontade para responder e sempre perguntavam à intérprete se o que estavam respondendo “correspondia ao esperado” (imaginado pelos participantes).

### **Questionário 02 (Apêndice 3)**

Com a aplicação desse segundo questionário, nossa intenção era saber a opinião dos alunos quanto ao curso e se esses estavam gostando de realizar as atividades no *blog* ou se sentiam que era apenas uma transposição das atividades do livro para a tela do computador. Relataremos os resultados dos questionários e logo em seguida discutiremos os dados.

Ao responderem a primeira pergunta, todos os alunos marcaram a resposta da questão de número cinco, isto é, todas as acima citadas, isto significa que, eles gostaram de realizar as atividades *on-line* de leitura de textos e histórias; escrita de textos e informações pessoais; filmagem do vídeo; realizar os exercícios *on-line*.

Em resposta à segunda pergunta, os alunos disseram ter gostado de todas as atividades e que todas foram produtivas, no que se refere ao curso *on-line*, as atividades propostas na página, eles não assinalaram nenhuma resposta, mas escreveram na linha abaixo da pergunta doze que gostaram de todas. As respostas a essa pergunta deixou a pesquisadora intrigada, pois não havia uma resposta para assinalar dizendo que “gostei de todas as atividades”, pois nosso propósito era encontrar alguma atividade realizada que eles não tinham entendido o propósito ou não gostariam de realizar novamente. Mas essa resposta indicou e sinalizou para a pesquisadora que mesmo as atividades com um grau mais complicado foram interessantes e ajudaram na aprendizagem da língua estrangeira (inglês).

Entretando, mesmo os alunos não escrevendo ou deixando registro em papel, respondendo no questionário, a pesquisadora percebeu em notas de campo que os alunos gostavam das atividades da página do curso por haver movimento, cores e devido aos exercícios serem interativos, mas eles não gostaram dos exercícios propostos de vocabulário que eram desenvolvidos e praticados em uma folha impressa (Apêndice 4).

Notamos também que os participantes não gostavam de pesquisar no dicionário do *blog* as palavras que não compreendiam relativos ao exercício do Apêndice 4, pois não havia movimento ou interação devido a isso os alunos não se interessavam pela atividade, apesar de eles nunca terem escrito nos questionários realizados que não gostavam, a

pesquisadora conseguiu avaliar pelo que os alunos disseram. Abaixo encontramos um exemplo do exposto:

Mariana: O que significa *tail*?  
Professora: Pesquise no dicionário de nossa página.  
Mariana: Ah não! Vanessa o que significa essa palavra? (apontando para *tail*).  
Vanessa: Não sei. Pergunte para a professora ou intérprete!  
Mariana: Olha lá, o Guilherme sabe. Gui, o que é isso? (olhando no papel dele). Como você sabe?  
Guilherme: Eu lembro, esse papel é o mesmo que a professora nos deu semana passada.  
Mariana: Ah!

Os exercícios do Apêndice 4 eram impressos e entregues aos alunos toda sexta-feira e a cada semana a professora acrescentava palavras estudadas neste período, alguns alunos lembravam do léxico estudado, outros não, por isso do apoio do dicionário na página do curso, mas nem todos os alunos fizeram uso da ferramenta. Acreditamos que a atividade realizada em papel impresso não ajudou alguns alunos na aprendizagem da língua inglesa por requerer esforço de pesquisa no *blog*, já as *on-line* com interação tiveram mais aproveitamento como verificamos na fala dos alunos para o exercício da aula dez:

Geovani: Temos que criar as falas com o vocabulário que já aprendemos em inglês e escolher os personagens no *site* que a professora deu. (Falando para Gabriel que chegou atrasado).  
Gabriel: Eu já sei o que vou criar!  
Geovani: Adoro essas atividades que fazemos... e podemos também modificar as expressões das pessoas...  
Gabriel: Que legal! Hahhahah (risos e mais risos). Chique de mais... Onde você achou esse *site* professora?  
Professora: Já conheço esse *site* há muito tempo (referindo-se ao *make beliefs comix*), pois utilizo com frequência em minhas aulas.  
Geovani: Hum... Vou criar um menino e uma menina conversando!  
Gabriel: Eu também, vou fazer tipo aquele vídeo que assistimos na aula anterior (está se referindo à aula seis).  
Geovani: hahah... quer ler o meu?  
Gabriel: Deixa eu ver... (*Hi, my name is João and what's your name?*)... Nossa! Já sei tenho uma idéia... A menina vai se chamar Liz e o menino Gabriel como eu... hahahha...

Percebemos que há interação e troca de idéias, principalmente a presença da multimodalidade interferindo positivamente com o relato dos alunos sobre as expressões dos personagens e as vantagens de se trabalhar com essa modalidade, pois com a fala dos participantes entendemos que o ensino por meio do *blog* foi uma escolha positiva e repleta de interação a todo momento. Podemos dizer que a aprendizagem por meio do *blog* foi um momento de descobertas tanto da capacidade de ser criativo em relação ao tema proposto quanto do uso da língua alvo aprendida, pois os alunos estavam utilizando o que aprendiam.

Mais uma vez, para a segunda pergunta a intérprete ajudou com a “tradução” dessas para a Libras. Os alunos não sabiam o que responder quanto ao Questionário 02, a impressão que a pesquisadora teve é de que eles nunca responderam a um questionário e ficaram confusos e perguntavam a todo o momento o que eles “teriam que responder.”

A pesquisadora, então, interrompeu a atividade e explicou que não havia resposta “certa ou errada”, mas sim diferentes opiniões e que era importante saber a opinião de todos os participantes do curso para melhorar nossas aulas e ajudá-los com os exercícios *on-line* de nosso curso.

Na terceira pergunta, a maioria, cinco alunos, respondeu às questões de número treze e quatorze que fazem a tradução para o Português e para a Libras, mas que nas observações e anotações de notas de campo a pesquisadora percebeu que as traduções eram feitas todas em Libras, para melhor entendimento dos alunos; e alguns, três alunos, responderam todas elas, isto é, marcaram com um “X” todas as respostas de treze a dezessete, implicando que mesmo depois de várias explicações não entenderam o exercício proposto ou até mesmo a pergunta proposta.

Na quarta questão, alguns alunos responderam que ao ter uma dúvida perguntam para a professora e outros responderam que perguntam para a intérprete, outros até mencionaram que perguntam para quem está mais perto deles, mas não usam os recursos da página como o dicionário *on-line* por ser mais trabalhoso de localizar a palavra e com a professora ou intérprete ao lado é mais rápido. As respostas mais apontadas nesta pergunta foram as de número vinte e vinte e um.

Na pergunta livre, os alunos não entenderam o que significava processo de aprendizagem, não tinham idéia de como aprendiam, a pesquisadora disse a eles que deixassem uma opinião quanto ao curso do que gostam ou não gostam e quais atividades achavam mais interessantes de se realizar no *blog*. Com a ajuda da pesquisadora a essa pergunta, os alunos mencionaram as imagens como um recurso que possibilitou maior compreensão dos textos ou das histórias. Eles enfatizaram o quanto isso contribuiu para que gostassem de ter participado dessa pesquisa e como as imagens prenderam a atenção deles, pois alguns enfatizaram que ao ler um livro eles tinham que muitas vezes imaginar o personagem e nos vídeos o livro “criou vida”, fala de uma aluna do curso.

Nossa idéia inicialmente era fazer com que ao final de cada unidade estudada, com a conclusão das atividades *on-line* pelos alunos, esses fossem respondendo ao mesmo questionário várias vezes para assim dizerem o que pensam com mais segurança em suas respostas. Mas ao aplicar o mesmo questionário ao final da unidade dois, percebemos que os alunos tiveram as mesmas dificuldades de compreensão do questionário por este ser em língua portuguesa e a intérprete tinha que “traduzir” para a Libras todas as perguntas para os alunos, uma a uma.

Percebemos também com a aplicação desse questionário novamente, que os alunos queriam trocar informações com os colegas de curso para responderem às perguntas, então, constatamos que as respostas eram iguais aos dos colegas e que não continham o que os alunos pensavam, suas opiniões verdadeiras. Ainda com a “ajuda” da intérprete com a tradução das perguntas, ela muitas vezes ajudava os alunos com as respostas, portanto, achamos que não condizia com o pensamento dos alunos as respostas ao Questionário 02, encontrado no Apêndice 3, assim, concordamos em retirar a realização pelos alunos do questionário das unidades seguintes.

### **No que se refere aos resultados da atividade de léxico**

Ao entendermos que não seria de muita ajuda em nossa pesquisa a aplicação do Questionário 02, por este não ter sido elaborado em Libras e não ter uma linguagem adequada aos alunos, elaboramos uma atividade de léxico que os alunos teriam que responder à medida em que iam estudando as unidades do curso e a cada unidade estudada colocávamos mais palavras para eles utilizarem o dicionário que havia em nossa página de acesso.

Ao final da primeira unidade os alunos tiveram que responder, ou melhor, escrever as palavras em português no papel impresso dado a eles com as palavras que já haviam estudado na lição anterior. Os primeiros vocabulários que

tinham que escrever eram: *what, where, how, cat, tail* e *rat*. Todos esses vocabulários foram retirados da primeira lição que realizaram no *blog*. Os alunos tiveram várias dificuldades e a primeira instância queriam perguntar o vocabulário para a professora ou intérprete, mas a pesquisadora já havia instruído a interprete para não responder porque tiraria o propósito da atividade que era forçar os alunos a olharem no dicionário *on-line* e escrever no papel impresso o significado da palavra.

Ao término do estudo da unidade dois, acrescentamos mais algumas palavras juntamente com as que eles já haviam estudado na primeira unidade, as palavras são: *what, where, how, cat, tail, rat, book, Orange, body* e *A/An* (como artigo). Muitos queriam recorrer ao impresso anterior, portanto, a pesquisadora os recolhia ao final de cada unidade para os alunos não ficarem atentos ao papel, mas sim à aprendizagem do vocábulo aprendido.

Essa atividade foi monitorada pela pesquisadora e essa reconhece que pelo processo de que os alunos tinham que passar de primeiramente digitar o vocábulo no *site* e depois copiar o significado em uma folha impressa, era bem trabalhoso, não era como as demais atividades que eles realizavam no *blog* em que escreviam na própria página do curso. Observamos em nossas anotações de campo que os alunos não gostavam de realizar essa atividade, pois preferiam perguntar para o colega se eles se lembravam do significado das palavras a ter que olhá-las no dicionário *on-line*. Foi observado também que a dificuldade do dicionário *on-line* ocorreu por este estar disponível somente em inglês-inglês, os alunos recorriam ao auxílio tanto da professora quanto da intérprete.

Assim fizemos ao final de cada unidade, e os vocábulos estudados por eles teriam que ser testados mais à frente, portanto, pensamos em uma lista que ao fim do curso consta de vinte e quatro perguntas. Sendo essas palavras: *what, where, how, cat, tail, rat, book, Orange, body, A/ An* (artigo indefinido), *funny, have, find, go, jump, fan, Jam, ants, pan, do, sit, Sat, had a nap, can* e *play*. Podemos encontrar essa lista completa de vocabulário também no Apêndice 4; essa lista foi exigida aos alunos ao final de cada unidade, pois eram palavras estudadas e que os alunos eram expostos repetidas vezes nas atividades *on-line*, reconhecemos e acreditamos que ao final do curso os alunos teriam que saber esse léxico e pelo menos fazer uso deste em uma sentença.

Vários alunos conseguiram lembrar da maioria do léxico, havia apenas alguns vocábulos que eles não lembravam ou tinham bastante dificuldades mesmo estudando e lendo a palavra várias vezes. Dentre o vocabulário estudado as palavras que os alunos tinham mais dificuldades para lembrar ou escrever uma sentença eram: *tail, fan* e *where*. Alguns alunos apenas lembravam da sentença criada por eles em semanas anteriores e não criavam novas, por exemplo um aluno escreveu em duas semanas seguidas a mesma frase com a palavra “*where*” – *Where are you from?* Somente com a professora interferindo e pedindo para tentar modificar que o aluno começou com muita dificuldade a escrever frases diferentes para cada semana.

Os alunos aprenderam bastante com nosso curso, as evidências encontram-se *on-line* e as respostas dos alunos passíveis de serem lidas, pois com as atividades propostas sempre tentamos recuperar o conhecimento que os alunos já tinham da língua inglesa para que os alunos demonstrassem interesse no conteúdo. Com os vídeos e atividades posteriores propostas notamos que os alunos tentaram transferir o conhecimento que tinham e adquiriram ao longo do curso para a escrita e principalmente quando tiveram que usar a língua para se comunicar com professores de diversas partes do mundo no *blog*, entendemos que os participantes fizeram uso da comunicação em um contexto real.

Muitas vezes a aprendizagem ocorreu de forma autônoma, percebemos, pois na medida em que os alunos liam os livros *on-line*, eles respondiam às perguntas preparadas após a leitura do material, tudo isso aconteceu no *site* ou nos *links* direcionados à partir de nossa página do curso, muitas vezes sem ajuda alguma da professora ou intérprete. Alguns trechos das falas dos alunos confirmam nossa afirmação:

Mariana: Professora já li o livro *Zac the Rat* e já respondi os exercícios propostos e entendi tudo, o que faço agora?

Professora: Bom, se não tem nenhuma dúvida vou avaliar seus exercícios enquanto isso pode escolher o segundo livro para ler. Você pode escolher na ordem em que se apresentam no *site* ou simplesmente escolher o que te agrada mais para a leitura, temos cinco títulos diferentes de livros. Não se esqueça de prestar atenção no vocabulário, pois iremos nos referir a eles em outros exercícios, tenha certeza de que entendeu todos se precisar leia o livro novamente.

Mariana: *Ok*. Então vou ler mais uma vez o *Zac the Rat* e depois já escolherei um outro para ler e fazer os exercícios propostos daquele que eu escolher.

Professora: Muito bom, me chame se precisar de ajuda para entender o livro, não se esqueça de consultar o vocabulário no dicionário de nossa página.

Mariana: *Ok*. Obrigada.

Vanessa: Professora, adorei a história do *Zac the Rat* os personagens se moviam. Hahahha... Gostei muito!

Professora: Os desenhos e movimentos te ajudaram a entender o vocabulário e sobre o que era a história?

Vanessa: Sim.

Professora: O que você entendeu da história?

Vanessa: Acho que entendi tudo... Que o rato chama Zac e que ele primeiro senta em uma lata, a lata abre e as formigas vem todas querendo a geléia que se esparramou no chão... hahhhah... Muito engraçado a figura das formigas andando em cima do rato! No final de tudo o rato tava cansado e dormiu.

Professora: Muito bem. Que bom que gostou. Escreva alguns dos vocabulários em inglês que você acabou de me dizer (em Libras). Os que você usou pra me contar a história.

Vanessa: *Ok*.

Percebemos também com a fala das alunas que o lúdico foi muito importante na aprendizagem, a maioria das histórias que colocamos no *blog* como exercícios propostos continham sons, mas não percebemos a importância desse mesmo porque nosso foco não é o treino da fala nem mesmo das habilidades orais, lembrando que nossa intenção era o treino da escrita e da leitura, propostas *on-line* pelo fato da facilitação e contribuição que essa proporcionou ao nosso aluno surdo devido aos multimeios disponíveis a nosso favor e da multimodalidade.

Ao iniciar a pesquisa tínhamos uma idéia dos resultados possíveis, mas como estamos trabalhando com seres humanos, não podemos prever todos os desdobramentos de nosso estudo. Poderíamos ter chegado a conclusões que nunca pensamos que iríamos lidar ao iniciar a pesquisa, tínhamos o risco de ter chegado à conclusão de que montar uma plataforma não seria interessante para a aprendizagem da língua inglesa em nosso contexto. Podemos dizer, ainda, que a pesquisa nos surpreendeu com os resultados tanto da participação da intérprete como a dos alunos. Nossos resultados poderiam ter sido diferentes se o público-alvo que trabalhamos não se identificasse com a tecnologia, por exemplo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A língua é um dos mais importantes veículos da comunicação e de identidade do indivíduo com sua cultura, seu meio, enfim, de inter-relação com a comunidade a que pertence.”  
(Ferreira Brito – 1998)

Nessa etapa final, retomamos algumas reflexões apresentadas no capítulo anterior, ampliando nossas discussões acerca da pergunta de pesquisa proposta para a realização desta investigação.

O uso efetivo da tecnologia em sala de aula e o uso de ambientes virtuais no ensino-aprendizagem ainda é privilégio de alguns docentes e alunos, tratando-se de Brasil. Nossa experiência, ao montar um *blog* e desenvolver atividades de leitura e escrita nesta plataforma, mostrou-nos que o uso dessa ferramenta pode ser produtivo para o ensino-aprendizagem de pessoas surdas devido aos recursos disponibilizados por multimídias e multimeios, como imagens com movimentos que são importantes no processo de construção de sentido especialmente para nossos alunos surdos que têm a visão como um sentido aguçado.

Objetivamos em nosso trabalho analisar as possibilidades e contribuições do *blog*, como ferramenta tecnológica suplementar para o processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, focalizando as habilidades de leitura e escrita e a autonomia do aprendiz.

No contexto da nossa investigação, apesar de algumas dificuldades encontradas, tais como a falta de comunicação direta com os alunos por parte da professora, por não ter fluência em Libras e a utilização do dicionário inglês-inglês, por parte dos alunos, concluímos que os nossos objetivos foram alcançados, pois os alunos conseguiram realizar as atividades virtuais propostas, apresentando algumas mudanças em seu processo de leitura e escrita em inglês e em suas habilidades computacionais.

Com relação à leitura em inglês, observamos que as tarefas desenvolvidas ofereceram aos alunos oportunidades para a leitura de textos de seu interesse, expressão e troca de opiniões, o posicionamento crítico e reflexivo frente às atividades como podemos observar em falas de alunos:

Mariana: Nossa você viu que legal esse livro (referindo-se ao *No-tail Cat Story*) G. (referindo-se ao Geovani) o gato não tinha rabo!

Geovani: Então... todo mundo ridicularizava o gato, coitado!

Gabriel: Eu já vi um monte de gato sem rabo...

Mariana: Eu nunca, acho que só conheço cachorro sem rabo!

Geovani: hahaha... mas na história ele não tinha rabo, mas gostava de si mesmo.

Gabriel: Era um gato esperto que comparou o rabo de gato com vários rabos de outros bichos!

Mariana: O livro tem uma mensagem.... Que o gato mesmo não tendo rabo ele é feliz do jeito que ele é.

Gabriel: Nossa você entendeu a mensagem! Acho que a professora vai perguntar isso pra gente.... Alguma coisa do tipo – o gato era feliz? ou o que ele sentiu quando foi criticado? Ou sei lá... alguma coisa assim!

Mariana: Vocês apertaram algum botão diferente que não seja a seta de passar pra frente ou pra trás a história?

Gabriel: Eu tentei apertar em cima dos gatos pra ver se eles se movimentavam, mas foi só na história do rato que os bichos mexiam.

Mariana: Hum...

Geovani: Muito bonita a mensagem e a história. Eu gostei do livro.

Mariana: Eu também.



Gabriel: É..., muito bom!

Este estudo nos permitiu: (1) perceber que é possível conceber, desenvolver e utilizar comunidades virtuais para o ensino-aprendizagem de pessoas surdas e que o ambiente escolhido – *blog* – exerceu papel importante pelo fato de se poder acrescentar elementos visuais; (2) interpretar o papel da professora e da intérprete em sala de aula; (3) verificar que houve maior interesse de grande parte dos alunos pela disciplina, resultando em maior aproveitamento e utilização das ferramentas disponíveis.

No que diz respeito à aprendizagem, percebemos que os alunos envolveram-se no processo e principalmente preocuparam-se em aprender a apreender o conteúdo estudado para utilizá-lo em outros contextos diferentes da sala de aula. Já em relação à escrita em língua inglesa, os alunos ficaram mais confiantes e melhoraram essa habilidade, escreveram para amigos e conhecidos com mais facilidade, após o curso. Além disso, alguns alunos demonstraram-se mais críticos e conscientes de seu processo de desenvolvimento da habilidade de escrita.

Com relação à autonomia, percebemos que os alunos demonstraram comportamentos autônomos, buscando suas próprias informações, auxiliando os colegas quando descobriam uma ferramenta diferente ou mesmo quando acionavam um botão e algo “novo” acontecia. Portanto, contribuíram com o grupo adotando novos comportamentos em relação à sua prática de aprendizagem; a maioria dos alunos interagiu com os colegas, professor, intérprete, materiais e contexto de aprendizagem.

Após o encerramento das atividades, percebemos que o uso de questionários como instrumento de pesquisa não funcionou de forma positiva, conforme esperávamos, pois os alunos sentiram-se inseguros para responder às perguntas em uma língua diferente da L1, bem como a preocupação em responder às perguntas relativas à pesquisa que estavam participando. Acreditamos também que muitos ainda não tinham informação a respeito do assunto questionado para responder com suas próprias palavras e em uma língua a qual não dominavam, por exemplo em nosso caso, a L2 - o português.

Assim, considerando que os alunos tiveram que recorrer à *internet*, ou solicitar a ajuda da intérprete para responder ao questionário, as respostas dadas podem não corresponder apenas às idéias deles. Diante dessa constatação, decidimos avaliar os alunos apenas de acordo com nossas observações, isto é, por meio das informações sobre a participação dos alunos registradas em nossas notas de campo. Entretanto, não deixamos de relatar também o conteúdo das respostas dos questionários.

A pergunta que nos instigou a realizar a pesquisa foi de suma importância, conduzindo nossa busca rumo às constatações; o ambiente *blog* se revelou como uma ferramenta de fácil acesso ao público com o qual nos propusemos trabalhar e, também, constatamos que o ambiente *on-line* não representou novidade para nossos alunos, uma vez que esse ambiente já faz parte do contexto social deles.

Esse ambiente de aprendizagem proporcionou aos alunos, recursos visuais e outras atividades dinâmicas, escolhidas pela professora, em que as personagens movimentavam-se. Tudo isso só foi possível por meio de ferramentas da *web 2.0*. Alguns alunos ao final do curso revelaram que estavam montando um *blog* pessoal e que estavam postando várias mensagens em inglês; e outros informaram que tinham começado a participar de comunidades *on-line*.

A importância da intérprete também merece destaque na realização de nossa pesquisa, sem a sua contribuição em sala de aula, os resultados, certamente não teriam sido os mesmos, pois ainda que a professora-pesquisadora tivesse conhecimento avançado de Libras, ela não teria conseguido atender a todas as demandas por parte dos alunos em sala

de aula.

Pesquisar é, pois, procurar, e só procura quem se acha insatisfeito, inquieto, curioso; quem se sente desafiado por alguma situação. Calixto (2003, p. 100) expressa os sentimentos do pesquisador ante a esse instante de ponderações sobre seu objeto de estudo,

talvez fosse mais prudente não falar da angústia de pesquisadores diante de seus dados, a solidão da reflexão ao buscar entender o que os olhos alcançaram, mas a compreensão ainda não atingiu. Sem dúvida, deixar de lado esse momento, como algo não acontecido, talvez pudesse conferir maior credibilidade a essa investigação. Afinal, que frequentemente se espera dos pesquisadores, no senso comum, é que tem a certeza absoluta do que procuram e do que devem encontrar. Talvez porque muitas vezes nossas escritas falam muito mais das descobertas, das conclusões a que chegamos, do que das metamorfoses que experimentamos ao longo da investigação.

E, assim, não consideramos o término de uma longa pesquisa ou busca por respostas, e sim, uma procura por mais conhecimento. Até mesmo as dúvidas que tivemos ao longo da construção de sentido para o trabalho foram muito importantes para nos impulsionar a realizar este estudo, assim como, a constante pesquisa de autores que pudessem nos amparar enquanto pesquisadores. Todas as angústias sentidas ao longo do trabalho também fizeram parte e contribuíram para o processo de ensino e aprendizagem da professora pesquisadora.

Esperamos que, com a realização desta pesquisa, possamos contribuir para desmistificar a questão do ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira pelo aluno surdo, pois é preciso saber que cada aluno tem seu tempo e maneira ou modo de aprendizagem e o professor ou facilitador precisa respeitar esse fato, sendo um aluno ouvinte ou não, isto não é o que vai diferenciar a aprendizagem, mas sim a forma com que cada aluno aprende, pois de acordo com as múltiplas inteligências de Gardner (2002), cada aluno tem um estilo de aprendizagem.

Esperamos também, que nossa pesquisa possa motivar outras escolas, universidades e que ocorra a extensão desse projeto para outros anos e séries escolares para que as pessoas com deficiência auditiva se sintam incluídos na sociedade, façam parte da vida acadêmica e tenham maiores chances no mercado de trabalho.

Cabe ressaltar, portanto, a importância de se realizarem outras pesquisas que focalizem, principalmente, o trabalho de Educação a Distância – EAD com os surdos, bem como a correção diferenciada de provas do vestibular. Esperamos que nossa investigação possa estimular outros estudiosos interessados pelo assunto a realizar pesquisas não apenas sobre as contribuições da *internet* e da ferramenta *blog* mas também sobre a possibilidade de criação de salas de aulas interativas para o ensino de línguas, abordando possíveis problemas passíveis de ocorrer nesse contexto, como, por exemplo, a não participação de uma intérprete, o processo de adaptação e aprendizagem de alunos surdos que não tenham experiência com a tecnologia.

Esperamos que os resultados apresentados neste trabalho sirvam de referências positivas para o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa bem como para pesquisas futuras sobre a educação dos surdos que tenham a *internet* como ferramenta suplementar e o *blog* como página de cursos futuros para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Durante o percurso de investigação, nos deparamos com indagações que podem servir de sugestões para trabalhos futuros na mesma área com assuntos relacionados ao nosso tema de pesquisa. Não exploramos a questão de como trabalhar Educação a Distância (EAD) com os deficientes auditivos, por exemplo, existe alguma diferença? É

preciso criar *websites* diferenciados? Como se dá a aprendizagem do aluno surdo no ambiente presencial sem o uso de tecnologias especificamente computador e internet? E sobre a importância do interprete na sala de aulas, qual a importância da professora compreender Libras e ser capaz de se comunicar com seu aluno sendo que se tem um intérprete na sala de aulas que “traduz” ou facilita a comunicação da professora com seu aluno?

Estas são algumas das inquietações que surgiram ao longo de nosso estudo, mas que não tivemos tempo para trabalhar devido ao foco e às limitações de tempo. Entretanto, estas e outras perguntas que nos ocorreram ao longo da pesquisa são muito importantes para investigações futuras que pretendem abordar o tema na mesma área de nosso estudo.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002. 75p.
- AMARAL, Lígia Assumpção. **Conhecendo a Deficiência** (em companhia de Hércules). São Paulo: Robe Editorial, 1995. p. 25-69.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.
- ARMES, R. **ON VIDEO**: o significado do vídeo nos meios de comunicação. São Paulo: Summus, 1999.
- AUGÉ, M. **Não-lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Trad. Maria Lúcia Pereira. Campinas, SP: Papyrus, 1994.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 4 ed. Campinas, SP: Autores Associados, Coleção Educação Contemporânea, 2006.
- BERNARDINO, Elidéa Lúcia. **Absurdo ou Lógica?**: A produção lingüística dos surdos. Belo Horizonte: Editora Profetizando Vida, 2000.
- BRAGA, Rosa Maria da Cruz. **Para além do silêncio**: Outros olhares sobre a surdez e a educação de surdos. Dissertação de mestrado da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo. 2006.
- BRASIL. **Lei 10436/2002 de 24 de abril de 2002**. Brasília: Gabinete da Presidência da República, 2002.
- BRASIL. **Decreto Lei 10436/5626 de 22 de dezembro de 2005**. Brasília: Gabinete da Presidência da República, 2002.
- CALIXTO, A. C. **Nem tudo que cai na rede é peixe**: saberes docente posteridade educativas na/ da internet. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia Faculdade de Educação. Uberlândia, 2003.
- CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais Brasileira**, Volume I: Sinais de A a L. 3 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

CESTARO, Selma Alas Martins. **O ensino de Língua Estrangeira: História e Metodologia.** Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ USP. Editora Mandruvá, 1993. Artigo disponível em: <<http://www.hottopos.com.br/videtur6/selma.htm>> Acesso em: 04 Jul. 2009.

CHIZZOTTI, L. C., ALBUQUERQUE, F. C., BRITO, P. H. S., SILVA R. L., SILVA, T. F. L. **Sistema Falibras: Interpretação animada, em LIBRAS, de palavras e expressões em português.** II Congresso Ibero-Americano de Informática na Educação Especial – CIIEE, 2002.

COLLINS, Heloisa; FERREIRA, Anise (Org.). **Relatos de experiência de ensino e aprendizagem de línguas na internet.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. 335 p.

CORDEIRO, Leonardo Zenha. Elaboração do material videográfico: percursos possíveis. In: CORRÊA, Juliane (Org.). **Educação a distância: Orientações metodológicas.** Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 37-45.

CORRÊA, Juliane (Org.). **Educação a distância: Orientações metodológicas.** Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 21-35.

CORRÊA, Juliane. Novas tecnologias da informação e da comunicação; novas estratégias de ensino/aprendizagem. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar.** 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 43-50.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Educação Escolar de Pessoa com Surdez: uma proposta inclusiva.** Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Tese (Doutorado), 2005. 117 p.

\_\_\_\_\_. **Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com surdez.** SEESP/ SEED/ MEC. Brasília. D.F. 2007. Documento disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae\\_da.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_da.pdf)> Acesso em: 04 Jul. 2009.

DORZIAT, Ana. Bilingüismo e Surdez: para além de uma visão lingüística e metodológica. In: SKLIAR, C. **Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos.** 2ª ed. Porto Alegre: mediação, 1999. V. I. p. 27-40.

DRISCOLL, Marcy P. **Psychology of learning and instruction.** Boston, U.S.A, Allyn and Bacon. 1995, 409 p.

EDUCAÇÃO. **Programa de Pós-Graduação em Educação.** Porto Alegre: UFGS, 1999.

ELLIS, Rod. **Task-based language learning and teaching.** Oxford: Oxford University Press, 2003. 387 p.

ERICKSON, F. *Qualitative Methods in Research on Teaching*. In: M. C. Wittrock, Handbook of Research on Teaching, 3. Macmillan Publishing Company, 1990: 119-158.

ERICKSON, F. *What Makes School Ethnography "Ethnographic"?* Anthropology and Education Quarterly: 1984, 15/1:51-55.

ERICKSON, F. Métodos cualitativos de investigación. In: WITTROCK, M. C. *La investigación de la enseñanza*, II. Barcelona- Buenos Aires-Mexico: Paidós, 1989, p. 195-299.

ERICKSON, F. Prefácio. In: COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. de (Orgs.). **Cenas de sala de aula**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

FERNANDES, Sueli. É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação. In: SKLIAR, Carlos. **Atualidade da Educação bilíngüe para Surdos**. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1999. Vol. II. P. 59-81.

FERREIRA, Anise et al. Ferramentas de autoria de cursos baseado em web, um estudo e uma experiência. In: COLLINS, Heloisa; FERREIRA, Anise (Org.). **Relatos de experiência de ensino e aprendizagem de línguas na internet**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. P. 215-244.

FERREIRA BRITO, Lucinda. Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. In: Brasil, secretaria de educação Especial. **Língua Brasileira de Sinais**./ organizado por Giuseppe Rinaldi et al. Brasília: MEC/SEESP, 1998 . V. III – (série Atualidades Pedagógicas; n.4).

FERRÉS, J. **Vídeo e educação**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

FONSECA, Hejaine de Oliveira. **NAVEGAR É PRECISO**: a internet como ferramenta suplementar na leitura e escrita em inglês. Dissertação de mestrado. 2007. 162 p.

FONTANA, B. Material autêntico e educação em língua estrangeira. **Entrelinhas**. Revista do curso de Letras. Ano 1, nº 0, maio de 2004. Disponível em: <<http://www.unisinos.br/cursos/graduacao/letras/entrelinhas/index.php?e=1&s=9&a=3>> Acesso em: 15 Abr. 2007.

FRANCO, Marco Antonio Melo. **Elaboração de material impresso**: conceitos e propostas. In: CORRÊA, Juliane. **Educação a distância**: Orientações metodológicas. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GODOY, Arilda S., **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**, In Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 2, Mar./ Abr. 1995, p. 57-63. Pesquisa qualitativa, - tipos fundamentais, In Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 3, Mai./ Jun. 1995, p. 20-29.

GOLDFELD, Márcia. **A criança Surda: Linguagem e Cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 2001. p. 34.

GOMES, Tiago de Souza Lima. **Desenvolvimento de ambientes virtuais: novos desafios**. In: CORRÊA, Juliane (Org.). **Educação a distância: Orientações metodológicas**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 47-66.

KRAMSH, C. **Context and Culture in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 5. ed. Campinas, SP: Pontes, 1997. 81 p.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura: Teoria e prática**. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2004.

KLEIN, Madalena. **A formação do surdo trabalhador: discursos sobre a surdez, a educação e o trabalho**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999.

LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** São Paulo: ed. 34, 1996.

\_\_\_\_\_. **A ideografia dinâmica - rumo a uma imaginação artificial?** São Paulo: Edições Loyola, 1998.

LÉVY, Pierre e AUTHIER, Michel. **As árvores de conhecimentos**. São Paulo: Escuta, 1995.

LÉVY, Pierre. **A inteligência colectiva - Para uma antropologia do ciberespaço**. Lisboa: Ed. Instituto Piaget, 1994.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência - o futuro do pensamento na era da informática**. trad. de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed.34, 1993.

MACHADO, A. **O vídeo e sua linguagem**. Revista USP, São Paulo, n. 16, p. 6-17, 1993.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães. **A abordagem etnográfica na investigação científica**. UERJ, 2001. Disponível em: <<http://www.ines.org.br/paginas/revista/A%20bordag%20etnogrpara%20Monica.htm>> Acesso em 02 Jul. 2007.

MCDONOUGH, J. E SHAW, C. Materials and Methods in ELT. Blackwell. 1993. In: **Using Authentic Texts in the Language Classroom**. MURDOCH, Yvette. University of Birmingham. Centre for English Language Studies. 1999. p.1-6.

MIRANDA, Guilhermina Lobato. **Limites e possibilidades das TIC na educação**. Sísifo, 2007. Revista de Ciências da Educação, V. 03, pp. 41-50. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt>> Acesso em: 10 Mai. 2008.

MORAN, José Manuel. Relatos de experiências – **Como utilizar a Internet na educação**. Ci. Inf. V. 26 n. 2 Brasília Mai./ Ago. 1997. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ci/v26n2/v26n2-5.pdf>> Acesso em: 01 jul. 2009.

\_\_\_\_\_. **Tecnologias e reencantamento do mundo**. Revista Tecnológica Educacional. Rio de Janeiro, vol 23, n. 126, setembro-outubro 1995. p. 24-26. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/moran/novtec.htm>> Acesso em: 04 Jul. 2008.

MOREIRA, Marco Antonio, 1942 – **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

Mullen PD e Iverson D. Qualitative Methods for Evaluative Research In: Health Education Programs. **Health Education** (1982).

MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). **Introdução à lingüística: fundamentos epistemológicos**, volume 3 – São Paulo: Cortez, 2004. 480 p.

NEGROPONTE, N. A. **A vida digital**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

O'REILLY, Tim. **Web 2.0 Compact Definition: Trying Again**. San Jose CA, 2006. Disponível em: < <http://radar.oreilly.com/archives/2006/12/web-20-compact.html>> Acesso em: 14 Jul. 2008.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. O papel da educação à distância na política de ensino de línguas. In: MENDES ET AL. (Org.). **Revisitações: edição comemorativa: 30 anos da Faculdade de Letras/ UFMG**. Belo Horizonte: Fale – UFMG, 1999. P. 42-57.

\_\_\_\_\_. A WWW e o ensino de inglês. **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**. V. 1, n. 1, 2001. 334p.

\_\_\_\_\_. **Interação e a aprendizagem em ambiente virtual**. Belo Horizonte: Fale – UFMG, 2001. 334 p.

\_\_\_\_\_. Estratégias individuais de aprendizagem de língua inglesa. **Letras e Letras**, Uberlândia, v. 14, n. 1, jan/ jul. 1998. p. 73-78.



Parâmetros Curriculares Nacionais: **introdução aos parâmetros curriculares nacionais/secretaria de educação fundamental** - Brasília: MEC/SEF, 1997.

PEREIRA, João Thomaz de. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO Ana Elisa (Org.). **Letramento digital**: aspectos sociais e probabilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2005. p. 13-24.

PERERA, K. Language acquisition and writing. In: FLETCHER, P. e GARMAN, M. (eds.) **Language acquisition: studies in first language development**. 2nd ed. Cambridge: University Press, 1986.

PISCITELLI, A. Enredados. *Ciudadanos de la cibercultura*. In: DABAS, E., NAJMANOVICH, D. Redes: El – lenguaje de los vínculos. Buenos Aires: Paidós, 1995.

PRATT, Keith; PALLOFF, Rena M. **Construindo Comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço**. São Paulo: ARTMED editora, 2002. 248 p.

PRETI, Oreste. Autonomia do aprendiz na Educação a Distância. In: PRETI, Oreste (org). **Educação a Distância – construindo significados**. Brasília: Plano, 2000, p. 125-146.

QUEIRÓZ, M. I. P. **Relatos Oraís**: do “dizível ao indizível”. Ciência e Cultura, Rio de Janeiro, 1987, p. 272-286.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma lingüística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 144 p.

REZENDE, Ana Paula Crosara de. **Todos na cidade**: o direito a acessibilidade das pessoas com deficiência física em Uberlândia. Uberlândia: EDUFU, 2004. 178 p.

RICHTER, M. G. **Ensino do português e interatividade**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2000.

RINALDI, Giuseppe et al. **Alfabetização – aquisição do português escrito , por surdos**. (Fascículo 5 – Educação Especial) In: Brasil, secretaria de educação Especial. A educação dos surdos/ organizado por Giuseppe Rinaldi et al. Brasília: MEC/SEESP, 1997 . V. II – (série Atualidades Pedagógicas; n.4)

RIVIÈRE, Angel. **El sujeto de la psicología cognitiva**. Madrid, Alianza. 1987. 111 p.

RUTHERFORD, W. E **Second Language Grammar**: Learning and Teaching. In: Using Authenic Texts in the

Language Classroom. MURDOCH, Yvette. University of Birmingham. Centre for English Language Studies. 1999. p.1-6.

RUTHERFORD, W. E **Second Language Grammar: Learning and Teaching**. Longman, 1987.

SANTOS, Maria Lúcia. **Do Giz à era digit@al**. São Paulo: Zouk, 2003.

SASSAKI, R. K. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. In: Revista Nacional de Reabilitação, ano V, n. 24, jan./fev. 2002, p. 6-9.

SERAPIONI, M. Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, 2000, p. 187-192.

SILVA, J. R. E TAVARES, R. R. **Ensino de Língua Estrangeira e Cultura no Espaço Digital**. Revista Espaço Acadêmico – N° 63, Mensal, ano VI de Agosto de 2006. Disponível em: <[http://www.espacoacademico.com.br/063/63silva\\_tavares.htm#\\_ftn3](http://www.espacoacademico.com.br/063/63silva_tavares.htm#_ftn3)> Acesso em: 05 Jul. 2009.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados; Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1999. 126 p.

TANAKA, Oswaldo Y.; Melo, Cristina. **Avaliação de Programas de Saúde do Adolescente- um modo de fazer**. São Paulo: Edusp, 2001.

TAVARES, R. R. e CAVALCANTI, I de F. S. *Developing Cultural Awareness in EFL Classroom*. FORUM, vol. 34, No. 3-4, 1996.

TRINIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Editora Atlas S.A. 1995.

VALENTE, José Armando (Org.). **Aprendendo para a vida: os computadores na sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2001.

VYGOTSKY, L. S. *Collected works* (Vol. 3). New York: Plenum, 1997.

WIDDOWSON, H. G. **Aspects of language teaching**. New York: Oxford University Press, 1990.

WIDDOWSON, H. G. **O ensino de línguas para a comunicação**. Tradução de José Carlos P. de Almeida Filho. 2. Ed.

Campinas, SP: Pontes, 2005. 230 p.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



#### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**“O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa.” (Res. 196/ 96).**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa: *Blogging* <http://www.englishnowhere.blogspot.com>: ensinando inglês (sem distância) para surdos, sob a responsabilidade da aluna pesquisadora de pós-graduação – Mestrado em Lingüística – ILEEL/ UFU – Camila de Souza e Sousa, sob a supervisão do Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Waldenor Barros Moraes Filho.

Nesta pesquisa buscamos entender como se dá a participação dos aprendizes (pessoas com surdez) no ambiente virtual *blog* (página de acesso do curso) na aprendizagem do inglês por meio da leitura e escrita (as habilidades requeridas no vestibular).

Mais especificamente buscamos:

A) Observar, descrever e analisar o desenvolvimento da produção de leitura e escrita dos aprendizes/ participantes;

B) Observar, descrever e analisar a participação da professora/ facilitadora (a proponente do projeto) nos encontros das aulas presenciais, concomitantemente a interação com a intérprete de Língua Brasileira de Sinais – Libras;

C) Levantar diferentes possibilidades de interação de escrita na língua inglesa com professores de outras nacionalidades que promovam o desenvolvimento da produção escrita dos aprendizes/ participantes do projeto.

Sua participação poderá contribuir permitindo que seja fotografado para disponibilizar as fotos no *blog*; publicação de suas redações bem como todas as produções escritas feitas em sala de aula que serão postadas no *blog*. Os benefícios de sua participação nessa pesquisa serão:

A) Oportunidade de prática da habilidade de leitura e escrita em Língua Inglesa por meio da *internet* utilizando a ferramenta *blog*;

B) Oportunidade de construção de conhecimento sobre o ambiente e plataforma – *internet* – *blog* – juntamente com o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em Língua Inglesa preparando-se para os exames das universidades – vestibulares.

Sua participação na pesquisa não terá ônus e/ou ganho financeiro, considere-se “livre” para não aceitar participar da coleta de dados proposta e para deixar de participar da coleta de dados a qualquer momento sem nenhum prejuízo. Em quaisquer dos casos poderá continuar, sem nenhuma restrição, a frequentar as aulas. Os possíveis riscos de sua participação ao concordar em participar da pesquisa podem ser: divulgação de seu nome e sua foto em nossa página de acesso do curso – *blog*, todas as pessoas (estrangeiros ou não) que acessarem a página terão acesso a essas informações e você poderá se sentir constrangido ao divulgar sua identidade em um meio aberto e passível de visitas.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará a sua disposição, qualquer dúvida a respeito da pesquisa entre em contato com:

**Pesquisadora:** Camila de Souza e Sousa / **Professor Orientador:** Waldenor Barros Moraes Filho / **Endereço:** Instituto de Letras e Linguística – Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1U, sala 210, Campus Santa Mônica – Uberlândia/MG / **UFU.** Telefone: 3239-4237.

**Comitê de Ética em Pesquisa** com Seres Humanos (CEP/ UFU). **Endereço:** Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco J, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – Campus Santa Mônica – Uberlândia – MG. CEP: 38400-098, Telefone: 3239-4531.

Por concordar em participar da pesquisa assino o termo:

Uberlândia, ..... de .....de 2007.

.....  
.....

**Participante da Pesquisa e seu Respectivo Representante Legal**

## APÊNDICE 2 – Questionário (01)

*Blogging* <http://www.englishnowhere.blogspot.com>: ensinando inglês (sem distância) para surdos.

1) Você utiliza o computador com frequência? Sim ( ) Não ( )

2) Quais programas do computador você utiliza com mais frequência?

A) **Word** muito ( ) pouco ( ) quase não uso ( ) não uso ( )

B) **Power Point** muito ( ) pouco ( ) quase não uso ( ) não uso ( )

C) **Outros.** Especifique: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3) Quando você se conecta à *internet*, quais *sites* você acessa mais ou com mais frequência?

4) Você sabe o que significa um *blog*?

5) Você possui um *blog* na *internet*?

6) Você “visita” *blogs* na *internet*? Se sim qual/ quais? Escreva o endereço deles ou dos que você acessa com mais frequência.

\_\_\_\_\_

7) Você já acessou o *blog*: <http://www.englishnowhere.blogspot.com> ? Se nunca acessou “visite” nossa página do curso agora.

\_\_\_\_\_

### APÊNDICE 3 – Questionário (02)

*Blogging* <http://www.englishnowhere.blogspot.com>: ensinando inglês (sem distância) para surdos.

- Qual(is) atividade(s) você **mais gostou** de realizar no *blog*?
    - 01. ( ) Leitura de textos e histórias;
    - 02. ( ) Escrita de textos/ informações pessoais;
    - 03. ( ) Filmagem do vídeo;
    - 04. ( ) Realizar exercícios;
    - 05. ( ) Todas as acima citadas;
    - 06. ( ) Nenhuma das acima citadas. Cite a que gostaria que tivesse no *blog*:.....

.....
  
  - Qual(is) atividade(s) você **não gostou** de realizar no *blog*?
    - 07. ( ) Leitura de textos e histórias;
    - 08. ( ) Escrita de textos/ informações pessoais;
    - 09. ( ) Filmagem do vídeo;
    - 10. ( ) Realizar exercícios;
    - 11. ( ) Todas as acima citadas;
    - 12. ( ) Cite a atividade que não gostaria de realizar novamente no *blog*:.....

.....
  
  - Como você aprende a Língua Inglesa por meio das atividades propostas no *blog*?
    - 13. ( ) Tradução para o Português;
    - 14. ( ) Tradução para a LIBRAS;
    - 15. ( ) Inferência;
    - 16. ( ) Utiliza o dicionário da página;
    - 17. ( ) Outros, especifique: .....
  
  - Quando não compreende uma palavra em Língua Inglesa o que você faz?
    - 18. ( ) Para de ler o texto;
    - 19. ( ) Recorre ao dicionário da página de acesso – *blog*;
    - 20. ( ) Pergunta para a professora;
    - 21. ( ) Pergunta para a interprete de LIBRAS;
    - 22. ( ) Outra. Especifique: .....
  
  - Como as atividades propostas no *blog* contribuem para seu processo de APRENDIZAGEM? Neste espaço você pode deixar suas opiniões quanto às atividades, elogios e/ou críticas também serão construtivas.
- .....
- .....

Obrigada por participar do questionário.  
**Camila Sousa** – Aluna do Mestrado em Linguística.

#### APÊNDICE 4 – Atividade – léxico (Vocabulários)

*Blogging* <http://www.englishnowhere.blogspot.com>: ensinando inglês (sem distância) para surdos.

What's your name? \_\_\_\_\_

1) What do these words mean?

- A) What -
- B) Where -
- C) How -
- D) Cat -
- E) Tail -
- F) Rat -
- G) Book -
- H) Orange -
- I) Body -
- J) A/ An -
- K) Funny -
- L) Have -
- M) Find -
- N) Go -
- O) Jump -
- P) Fan -
- Q) Jam -
- R) Ants -
- S) Pan -
- T) Do -
- U) Sit/ Sat -
- V) Play -
- X) Had a nap -
- Z) Can -





## ANEXOS

### ANEXO 1 – Glossário sobre *Blogs*

Pelo fato de termos definido o *blog* como nosso ambiente de pesquisa, consideramos necessário prestar alguns esclarecimentos sobre terminologias, nomenclaturas que possam vir a confundir o leitor, ao visitar nossa página de acesso ao curso.

#### Termos Básicos:

- **Blog** – Forma curta para designar *weblog*;
- **Blogger** – Uma pessoa que “bloga”;
- **Blogging** – O ato de postar nos *blogs*;
- **Blogsphere** (também conhecido como *blogsphere*) – A comunidade de “blogeiros” da *internet*;
- **Commenter** – Alguém que deixa comentários/observações nos *blogs*;
- **Weblog** – Um *weblog* é um diário pessoal da *Web* que possibilita a todos os usuários ter “voz.” Pode-se escrever artigos breves sobre um tópico selecionado. A maioria dos *blogs* permite que leitores postem comentários em suas postagens e acrescentem um linque às suas postagens para os *blogs* de outros, usando o linque *URL* ou endereço virtual. Novos artigos aparecem no topo da página, então, os visitantes podem ler o que há de novo. Alguns *blogs* são diários pessoais, enquanto outros são palpites/púlpitos diários. Podemos dizer que outros são também espaços colaborativos, espaço de troca de idéias políticas, espaço para vendas ou uma coleção de *links* selecionados de certo assunto. *Blogs* podem ser fluidos, dinâmicos e com visões do mundo moderno.

#### Tipos de *Blogs*:

- **Audioblog** – Também conhecido como *blog* MP3 ou *blogs* de músicas, é uma variação de uso de *blog*, ao invés de texto usa-se áudio. Criado por *audioblogger*;
- **Blogcast** – O *blog* e o *podcast* emergidos em um único *website*;
- **Edu-blog** – *Education oriented blog*;
- **Moblog** – Também conhecido como *moblogs*. Um *blog* postado e mantido via celular. *Moblogs* são criados pelo *mobloggers*;
- **Photoblog** – Um *blog* predominantemente usado e focado em fotografias e imagens. *Photoblogs* são criados por *photobloggers*;
- **Group blog** – Com múltiplos contribuidores os chamados *bloggers*;
- **Photocast** – Trata-se de um *photoblog* que divulga automaticamente as mudanças ocorridas na página quando novas fotos são adicionadas;
- **Plog** – Um projeto de *blog*;
- **Podcast** – Um método de distribuição de arquivos multimídia (áudio/vídeos) *on-line*, usando *feeds* para tocar em equipamentos como telefones celulares e computadores pessoais. *Podcasts* são criados pelos *podcasters*;

- **Tech blog** – Com foco/ ênfase em um dado assunto/matéria;
- **Vlog** – Também chamado de *video blogging*. Mais conhecido com o nome reduzido para *vlog*. Postado pelo *vlogger*. Uma variante do uso de *blogging*, usando vídeo ao invés de texto.

## ANEXO 2 – PÁGINAS ELETRÔNICAS CONSULTADAS:

- **Último Acesso em: 08 Jul. 2007. Disponíveis em:**
- <<http://www.mj.gov.br/sedh/ct/corde/dpdh/sicorde/Nomenclatura%20na%20C3%A1rea%20da%20surdez.doc>>
- <[http://www.ufsm.br/lec/02\\_01/MarcioLC6.htm](http://www.ufsm.br/lec/02_01/MarcioLC6.htm)>
- <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=tecnologia>>
- <<http://www.adolesc.br>>
- <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=novo>>
- <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=nova>>
- <<http://www.mct.gov.br/index.php>>
- <[http://legislacao.planalto.gov.br/legislacao.nsf/Viwer\\_Identificacao/DEC%205.626-2005?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legislacao.nsf/Viwer_Identificacao/DEC%205.626-2005?OpenDocument)>
- <<http://www.quickonlinetips.com/archives/2006/06/the-giant-blogging-terms-glossary/>>
- <<http://www.ojr.org/ojr/stories/050714gardner/>>
- <<http://www.successful-blog.com>>
- <<http://www.hwyblogs.com/hiw-blog-parts.php>>
- <<http://technology.guardian.co.uk/online/weblogs/story/0,14024,1109020,00.html>>
- <<http://douglaskarr.com/2006/09/21/blog-jargon/>>
- <<http://www.blogossary.com/>>
- <[http://www.alb.com.br/anais16/sem06pdf/sm06ss02\\_03.pdf](http://www.alb.com.br/anais16/sem06pdf/sm06ss02_03.pdf)>
- <<http://www.prof2000.pt/search/default2.asp?Action=Search&Page=15&QU=interactivos>>
- <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=autonomia&CP=21464&typeToSearchRadio=exactly&pagRadio=10>>
- <[http://www.linguaestrangeira.pro.br/artigos\\_papers/PCN.htm](http://www.linguaestrangeira.pro.br/artigos_papers/PCN.htm)>
- <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0501/08.htm>>
- <<http://www.microsoft.com/brasil/athome/security/online/netiquette.msp>>
- <<http://www.cal.nau.edu/english/faculty/grabe.asp>>
- <<http://www.handspeak.com/tour/icon/emoti.php?lang=fac&icon=surprise>>
- <<http://pairadimes.davidtruss.com/the-web2-point-0-prophecy>>

### ANEXO 3 – LINKS RELACIONADOS À DEFICIÊNCIA AUDITIVA:

Último Acesso em: 14 Abr. 2008. Disponíveis em:

<[http://www.fsp.usp.br/acessibilidade/cd/cdaccess/html/links\\_nac.htm](http://www.fsp.usp.br/acessibilidade/cd/cdaccess/html/links_nac.htm)> PRODAM – Integradora Municipal de Soluções em tecnologia da informação à serviço da acessibilidade digital.

01. ASSP – Associação dos surdos de São Paulo: <<http://www.assp.com.br>> Associação de atendimento a pessoas surdas;

02. Comunidade Surda do Ceará: <<http://www.surdos-ce.org.br>> Aqui você encontrará informações sobre a comunidade surda no estado do Ceará;

03. Dicionário *on-line* de língua brasileira de sinais (Libras) – <<http://dicionariolibras.com.br>> Dicionário contendo acima de 700 sinais Libras animados. A maioria ilustrado com animações;

04. Feneis – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos <<http://www.feneis.com.br>> Trabalha para representar as pessoas surdas, tendo caráter educacional, assistencial e sociocultural. Uma das suas principais bandeiras é o reconhecimento da cultura surda perante a sociedade;

05. INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos <<http://www.ines.org.br>> Órgão do ministério da educação, mais do que uma escola o Ines é o Centro Nacional de Referência na Área da Surdez;

06. LIBRASweb <<http://www.nied.unicamp.br/~libras>> Librasweb é um ambiente computacional para aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais através da *internet*;

07. Projeto Surdez: Educação, Saúde e Trabalho <<http://www2.uerj.br/~surdez/projetos.htm>> Tem como finalidade atuar na educação infantil, proporcionando um processo de educação com bilingüismo. Desenvolve-se em parceria com a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), na Faculdade de Medicina, Laboratório de Fonoaudiologia;

08. CES ULBRA – Centro de Estudos Surdos <<http://www.ulbranet.com.br/ulbra/fulbra.asp?nome=http://www.ulbra.br/ces/apresenta.htm>> O (CES-ULBRA) foi criado com a finalidade de atender à comunidade surda das mais variadas regiões do Brasil.

#### ANEXO 4 – As (+) 10 Práticas de Leitura em L2, Propostas por Garbe (2000)

Práticas de leitura de L2 escritas e propostas por Garbe (2000):

<i>Vocabulary development</i>	<i>1. Select vocabulary for instruction 2. Use large sets of words in instructional activities 3. Guide students in collecting words and owning them</i>
<i>Main idea comprehension</i>	<i>4. Practice comprehension skills</i>
<i>Awareness of discourse structure</i>	<i>5. Identify signals of text organization 6. Use graphic organizers for awareness of text structure</i>
<i>Becoming a strategic reader</i>	<i>7. Use important reading strategies, model strategy use 8. Support students in guessing word meanings from a text</i>
<i>Reading fluency</i>	<i>9. Develop word recognition skills 10. Recycle texts for reading fluency practice 11. Practice oral paired rereading</i>

**Tabela 01 (original)** – Fonte: Garbe (2000)

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)