



ISSN: 2230-9926

Available online at <http://www.journalijdr.com>

IJDR

International Journal of Development Research

Vol. 12, Issue, 06, pp. 56804-56810, June, 2022

<https://doi.org/10.37118/ijdr.24657.06.2022>



RESEARCH ARTICLE

OPEN ACCESS

EMOJIS DO WHATSAPP E O ENSINO REMOTO DE PORTUGUÊS PARA SURDOS COMO RECURSO METODOLÓGICO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA E REFLEXÕES SOBRE MODALIDADE DE LÍNGUAS

CARVALHO, Andréa dos Guimarães

(UFG), Brazil

ARTICLE INFO

Article History:

Received 02nd March, 2022

Received in revised form

11th April, 2022

Accepted 06th May, 2022

Published online 28th June, 2022

Key Words:

Figurinhas de aplicativos de celular, Whatsapp, Português para surdos.

*Corresponding author:

CARVALHO, Andréa dos Guimarães

ABSTRACT

O artigo é um relato de experiência que aborda o uso de figurinhas do Whatsapp no ensino de língua portuguesa para surdos. Aborda a legislação vigente e o que foi produzida pelo MEC. Tem como referencial teórico: Bakhtin, Vygotsky e Lima que abordam respectivamente dialogismo, teoria histórico-cultural e translinguajamento e transemiótica. Tem como objetivo relatar a experiência no uso de figurinhas do WhatsApp como ferramenta de ensino de língua portuguesa para surdos. A metodologia utilizada é estudo de caso coletivo e mostra como foi feito o trabalho com surdos em uma instituição pública estadual que trabalha com adolescentes e adultos surdos. Traz alguns resultados sobre essa proposta, enfatizando a importância dos professores trabalharem um ensino significativo e efetivo. E que é possível fazer com que os alunos produzam e diminuam os estereótipos de que o português é difícil e chato, deixando aberto para que futuros pesquisadores possam aprofundar no tema.

Copyright © 2022, CARVALHO, Andréa dos Guimarães. This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Citation: CARVALHO, Andréa dos Guimarães. "Emojis do whatsapp e o ensino remoto de português para surdos como recurso metodológico: um relato de experiência e reflexões sobre modalidade de línguas.", *International Journal of Development Research*, 12, (06), 56804-56810.

INTRODUCTION

O presente artigo trata de um relato de experiência sobre o ensino de português para surdos como segunda língua pautado em uma proposta realizada com estudantes que frequentam o CAS que utiliza as figurinhas do WhatsApp como ferramenta de ensino e aprendizagem. A escolha das figurinhas do WhatsApp, por estarem presentes em seus cotidianos, trazem uma mensagem semiótica muito importante para o entendimento do surdo, além de estar ligada ao uso de imagens interligadas à questão da visualidade. A busca por um ensino de português que seja significativo e que não fosse algo chato e cheio de regras levou a buscar estratégias que fossem lúdicas, prazerosas, que contemplasse a linguagem utilizada atualmente e o principal que é um ensino que conseguisse contemplar e atingir a todos os estudantes. Esse artigo tem como objetivo relatar a experiência no uso de figurinhas do WhatsApp como ferramenta de ensino de língua portuguesa para surdos. O artigo está dividido em: introdução, revisão de literatura, metodologia e resultados e discussão e conclusão. O problema que levou ao desenvolvimento dessa pesquisa foi porque o surdo passa toda a escolarização estudando Língua Portuguesa, mas ao final termina os seus estudos não sabendo utiliza-la de forma efetiva.

Temos como hipótese a questão de metodologias e didáticas que não contemplem real necessidade e especificidade linguística dos surdos. E como pergunta de pesquisa temos: As figuras/imagens, quando interligadas de forma complementar, ou induz uma forma representativa de expressar um aspecto ligado a língua(gem) conseguirão sanar as reais necessidades linguísticas dos surdos para o aprendizado de língua portuguesa? As figurinhas do WhatsApp auxiliam no desenvolvimento da linguagem?

Revisão de literatura: A Legislação Brasileira, no que tange aos surdos e a sua educação escolar, ainda é recente e continuamente pesquisada, tal como o tema que aborda o ensino da língua portuguesa que ainda não tem algo específico e direcionado expostos nas legislações das quais não trazem, com clareza, orientações argumentativas de como executar e proporcionar seu ensino de forma efetiva, considerando as singularidades desses sujeitos nos elementos didático-pedagógicos e, muito menos, argumentos consistentes que direcionam metodologias mais adequadas para sanar as necessidades, dificuldades e limitações desse público com surdez nas escolas públicas. Em 2002 foi homologada a Lei nº 10.436/02 que reconhece a língua de sinais como meio de expressão e comunicação da comunidade surda e ainda traz em seu parágrafo único a

recomendação sobre o ensino de português. Segundo Brasil (2002, p.1) a Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. Já se pode ver a importância do ensino de português para surdos dentro da legislação. O decreto 5.626/05 aborda a formação de professores de língua portuguesa para surdos e apresenta outras orientações para o ensino de segunda língua na modalidade escrita. Enfatizaremos nas orientações para o ensino, a formação de professores não será abordada nesse artigo.

Art. 15. Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como:

I - atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; e

II - áreas de conhecimento, como disciplinas curriculares, nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior.

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

A orientação para o ensino da língua portuguesa fala sobre as perspectivas dialógica, funcional e instrumental. É nessa perspectiva que o trabalho com figurinhas/imagens do WhatsApp trabalha, dialógica do ponto de vista, seu uso comunicativo como tecnologia midiática é considerado, aqui neste artigo, como parte não apenas desta comunicação, mas como forma de expressarem suas reflexões, necessidades dentre outros e que contemplam uma conversa dialógica efetiva e visualmente compreensiva entre os interlocutores envolvidos, sendo portanto, imagens que contemplam uma conversa por meio desse app. Trata-se uso funcional, com aspectos similares à de uma gramaticalidade de uma linguagem não verbal, uma vez que a perspectiva do seu uso é auxiliar na comunicação no cotidiano de seus usuários, no caso o surdo, sujeito em análise neste artigo, e preferem utilizar com frequência as figurinhas/imagens deste app para se comunicarem, pois, lhes fornecem melhor coerência e clareza, do ponto de vista deles, do que a própria escrita do português formal. E por fim a perspectiva instrumental que está ligada as possibilidades de instrumentalizar os alunos para uma leitura e escrita mais eficiente.

Outro documento orientador foi criado pelo MEC, em 2021, foi a 'Proposta de Currículo para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos'. Segundo Nascimento et al (2021, p.23) esta proposta

Destacou-se, como principal objetivo deste trabalho, a elaboração de uma PROPOSTA CURRICULAR VISUAL PARA O ENSINO DE PLS; com proposta que contemple os dois níveis de ensino (Educação Básica e Ensino Superior), todas as etapas (educação infantil, ensino fundamental e médio) e modalidades de ensino cabíveis, entendendo que a Educação Bilíngue de Surdos deve ser uma modalidade de ensino presencial a ser ensinada numa perspectiva BILÍNGUE, VISUAL, FUNCIONAL, CONTEXTUALIZADA, AUTÊNTICA, INTERCULTURAL, MULTISSEMIÓTICA, DIALÓGICA, CONTRASTIVA, BASEADA NO PERFIL E NAS ESPECIFICIDADES DOS ESTUDANTES SURDOS E SURDOCEGOS.

A proposta orienta um ensino voltado para o aspecto visual, uso de imagem simbólica/linguagem não verbal, mas que contempla as especificidades que auxiliam os surdos em seu processo de ensino e aprendizagem de forma que os materiais sejam contextualizados, autênticos, interculturais, multissemióticos, dialógicos e contrastivos. Ainda de acordo com a proposta curricular podemos dizer que

A proposta curricular leva a uma proposta BILÍNGUE, porque há duas línguas envolvidas, uma língua de mediação, a Libras, e a outra língua de instrução, o português escrito; VISUAL, porque respeita a visualidade dos surdos; FUNCIONAL, porque se atém ao ensino da língua em uso por meio de práticas de leitura e da

escrita; CONTEXTUALIZADA, porque parte da realidade do estudante e de textos vivenciados; AUTÊNTICA, porque envolve a escolha de textos de diferentes gêneros textuais, extraídos de materiais reais e não criados artificialmente para as aulas de português; INTERCULTURAL, porque abrange o conhecimento da sua cultura e da cultura do outro; DIALÓGICA, porque abrange a interação do professor com os estudantes e dos estudantes entre si, em Libras e em português escrito; MULTISSEMIÓTICA, porque inclui diversas representações linguísticas e paralinguísticas, por meio de estruturas linguísticas visuais, língua de sinais, letras e demais informações visuais; e, por fim, CONTRASTIVA, porque apresenta as semelhanças e as diferenças entre a Libras e o português. (NASCIMENTO, 2021 p.23)

Pensar o ensino de português a partir de um conceito de globalidade e totalidade é fundamental, pois todos os itens acima são, basicamente, fundamentais e essenciais para o desenvolvimento integral do surdo em relação ao ensino da língua portuguesa para eles. Ainda não se tem publicações que abordem sobre o uso de figurinhas/imagens do aplicativo WhatsApp no ensino do português para surdos. O tema ainda é novo, foi feita uma busca no portal de periódicos da CAPES e em sites de busca. Importante, aqui, que sejam mostradas experiências que comprovem como é importante o uso desses recursos como ferramentas que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos. Para compreender todo esse trabalho no ensino de português como segunda língua para surdos se faz necessário retomar conceitos básicos da linguística, pois estes são os norteadores do trabalho de um professor de línguas, as concepções de linguagem e língua que serão apresentadas são utilizadas pela pesquisadora. De acordo com Vygotsky (2000), a função prima da linguagem é a comunicação, ela esta presente no meio das pessoas no seu ambiente, posteriormente é convertida em fala interior. Ela é um conjunto de signos que proporciona aos sujeitos a troca social e que possibilita que eles compartilhem de um conjunto de simbolização da realidade. Morato (2004) explica que compreender a linguagem como algo histórico e discursivo do sujeito, leva a uma perspectiva da dialogia. A teoria tem um olhar para a interação verbal e pelo uso real nas situações de comunicação. Bakhtin (2003) destaca que as relações entre os seres humanos só ocorrem através da utilização da língua, isto é, é preciso que haja enunciados reais e únicos que se dão nas relações de interação. Smolka corrobora com os dizeres deste autor reforçando que.

Podemos depreender daí uma concepção de homem não como (sujeito) uno, mas (pelo menos) duplo, na luta/tensão constante – social, mental entre autonomia/submissão; homem capaz de ir experienciando e condensando diversas posições/papéis sociais, controlar (o outro, a si próprio) e resistir. Nesta concepção, o homem não é simplesmente produto das circunstâncias, mas (agente que) transforma as circunstâncias e se transforma (se produz) nesta atividade. De maneira talvez mais pertinente hoje, dizemos que o homem produz linguagem e se produz simultaneamente na/pela linguagem. Neste trabalho social e simbólico de produção de signos e sentidos, a linguagem não é só meio e modo de (inter/operação, mas é também produto histórico, objetivado; é constituído/construtor do homem enquanto sujeito da e na linguagem) (SMOLKA, 1995, p. 14).

O ser humano é feito na linguagem e pela linguagem, então é preciso que seja desenvolvido a linguagem e esse e um dos papéis das figurinhas, auxiliar no desenvolvimento da linguagem. De acordo com Vygotsky

A linguagem é, antes de tudo, um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão. Também na análise, que se decompunha em elementos, essa função da linguagem se dissociava da sua função intelectual, e se atribuíam ambas as funções à linguagem como se fossem paralelas e independentes uma da outra. A linguagem como que coadunava as funções da comunicação e do pensamento, mas essas duas funções estão de

tal forma interligada que a sua presença na linguagem condicionava a maneira como transcorria a sua evolução e como as duas se unificavam estruturalmente (VYGOTSKY, 2000 p. 11)

É através da linguagem que os seres humanos se desenvolvem, pois ela é o elemento estruturante no desenvolvimento do pensamento, das habilidades/capacidades humanas da linguagem e, conseqüentemente da aquisição e desenvolvimento organizacional do sistema da língua ao qual o sujeito está inserido em seus diferentes contextos cotidianos, na qual uma língua em comum é utilizada por uma mesma comunidade, sendo, portanto, o modelo linguístico para crianças ou sujeitos, sem uma língua, se conectam, por meio da assimilação e apreensão do uso da mesma para, então, passarem a compreender e a usá-la adequadamente com os demais membros desta comunidade e ser compreendido ou conseguir se expressar conforme as normas estruturantes desta língua. Isto lhe concede o sentimento de pertencimento e reconhecimento como participante desta comunidade. Agora veremos alguns conceitos de língua que norteiam essa pesquisa. De acordo com Bakhtin (2003), a língua acontece em enunciados, podendo ser orais ou escritos. É uma necessidade do ser humano de expressão e exteriorização, sendo que seu processo de desenvolvimento se dá pela criatividade do sujeito. A língua se aprimora e desenvolve pelos gêneros do discurso: ao aprendermos a falar já aprendemos a estruturação dos enunciados. Esse desenvolvimento da língua se dá ao ouvir/ver a fala do outro. Nas primeiras falas do outro já conseguimos prever o gênero do discurso, saber como irá se dar esse diálogo. Dada sua composição e interação é que vão se mostrando as suas diferenciações. Assim sendo, para ser possível ter relações dialógicas é preciso ter uma língua. O monólogo também é um tipo de discurso. Já, a relação dialógica se dá nas relações entre os enunciados da comunicação verbal. Para Bakhtin a língua somente acontece nas relações sociais. É pela interação que o locutor e o interlocutor se comunicam. A língua é ligada a questões ideológicas, ao pensamento e a consciência. E cabe a língua modelar esse sujeito.

Agora veremos os conceitos de translanguajamento, transmodalidade e a transemiótica que auxiliam no entendimento do trabalho de língua portuguesa para surdos. De acordo com Lima (2020 p. 22) os universos significados pelo português e os universos significados pela libras em travessia sociolinguística não se sobrepõem, senão formam esse espaço denominado “translanguajamento”. Os surdos vivenciam dois universos de significados, mas um não está acima do outro, eles se completam formando outro universo e que precisa ser pensando quando se trabalha com esses sujeitos. Os surdos perpassam por duas línguas e duas modalidades diferentes todo o tempo. Tudo isso faz parte do processo de translanguajamento do surdo. É importante ressaltar que uma pedagogia que contemple as especificidades dos surdos entenda esse processo de aprendizagem das duas línguas dentro da escolarização. Segundo Lima (2020, p.113).

Por isso, reafirmo que o translanguajamento e a transmodalidade consistem na capacidade, tanto das pessoas surdas como das ouvintes, para significar/sentir o mundo de diferentes modos, uma vez que estamos em constante trânsito entre línguas/mundos, ou seja, vivemos num processo ininterrupto de tradução. O translanguajamento e a transmodalidade permitem, assim, olhar tanto para a produção quanto para a gestão do conhecimento de uma perspectiva político-enunciativa, que admite as experiências de mundo ser construídas entre línguas. Isso significa que, ao escrever (ou atuar) em português, não é necessário que a pessoa surda assuma uma cosmovisão epistemologicamente oral-auditiva, até mesmo porque isso é impossível, senão que ela reafirme uma atuação efetiva sobre a sua realidade de mundo por meio dessa língua. Nesse sentido, o translanguajamento, e também a transmodalidade, incide sobre a tradução, revelando que não é a perspectiva de mundo que precisa mudar, senão o entendimento ideológico sobre língua.

Esse conceito possibilita conceber o sujeito surdo pelas suas experiências e além de tudo contemplar a sua escrita sob um novo olhar que é do translanguajamento e a transmodalidade. Ainda de acordo com Lima (2020, p. 120-121)

Partindo da noção básica de semiose como sistema de signos em sua organização própria (visual, sonora, verbal, corporal), entende-se que os discursos e os textos podem ser, sobretudo nas redes sociais o são, “multissemióticos”, isto é, são organizados pela interação entre diferentes semioses, sistemas de signos. Dessa maneira, uma semiose transcultural é um sistema de signos com uma organização “miscigenada”, “misturada” e, por isso, em geral, “bastarda”, isto é, ilegítima frente às semioses hegemônicas autorizadas pelos organismos sociais. Nessa linha de raciocínio, “transemiótica” é a travessia sociolinguística e intercultural entre diferentes semioses.

A transemiiose está ligada a sociolinguística e a interculturalidade entre aos diferentes tipos de semioses. Quando se pensa em português para surdos, utilizamos esses conceitos que falam sobre a questão da interculturalidade e as diferentes semioses que levam a informação ao sujeito surdo e como ele lida com tudo isso.

De acordo com Lima e Rezende (2019, p. 16)

Dada a ontoepistemologia dos(as) surdos, a multimodalidade da libras e as práticas sociolinguísticas translanguajadoras e transmodalizadoras dos(as) surdos(as), nas fronteiras sociolinguísticas, é possível promover a decolonialidade do poder, do saber e da linguagem no processo de letramento dos(as) surdos(as), porque ocorre, nessa complexidade sociolinguística, inevitavelmente, a ruptura com o racionalismo científico (linguístico e epistêmico) eurocêntrico.

O processo de letramento do surdo precisa ser trabalhado na perspectiva da translanguajamento e transmodalidade, pois esses conceitos favorecem um conhecimento que ultrapassa o que já se foi estudado sobre a aprendizagem de surdos e recorre a sociolinguística para mostrar que o processo de ensino e aprendizagem dos surdos vai além do que já foi estudado e pesquisado até aqui. O artigo vem mostrar na prática o que a teoria fala sobre o processo de aprendizagem para surdos.

Metodologia

Na busca de uma metodologia que contemple as necessidades e os anseios apresentados nesse artigo, foi escolhida pesquisa qualitativa, com a metodologia estudo de caso coletivo. De acordo com André (2013: p.97).

Se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. Assim, permitem compreender não só como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo.

A investigação de fenômenos e o contato direto do pesquisador com o objeto de pesquisa, irão colaborar para uma pesquisa mais satisfatória. A problemática tem origem na prática profissional da pesquisadora e vem de encontro aos anseios dos alunos que frequentam os atendimentos. A proposta foi trabalhar com os alunos que frequentam o curso de português como segunda língua para surdos do CAS na turma de quarta-feira no turno noturno, virtual. Os cursos do CAS são presenciais, mas nesse período de pandemia e com o regime emergencial remoto, as aulas foram migradas para o

virtual. Os alunos são de diferentes cidades do Estado de Goiás e que estão estudando no ensino fundamental, no ensino médio, ensino superior e que não estão estudando, atualmente participam das aulas 20 alunos que tem faixa etária de 15 até 44 anos.

A pesquisa se deu primeiramente com a necessidade de trabalhar algo significativo e que chamasse a atenção dos alunos, então, foram pensadas as figurinhas do whatsapp para que todos pudessem participar de forma efetiva. O regime de aula conta com bilingüência, ou seja, nas aulas há um professor ouvinte e um professor surdo. O professor ouvinte ensina a parte teórica e o surdo trabalha a parte prática.

Desta forma os professores começaram a perceber que durante as conversas os alunos utilizavam muitas figurinhas/imagens do app. Então resolveram a utilizar essas figurinhas, e criarem outras, para promoverem a comunicação entre e com os seus alunos. Ao fazerem as primeiras figurinhas às levaram para as conversas em sala de aula, incrementando nos conteúdos propostos e, com isso, perceberam que os alunos, também, começaram a participar. As aulas, que aconteciam via plataforma meet, eram divididas em momentos síncronos e assíncronos. A definição de Lemov e Champion (2021) para encontros assíncrono e síncrono deixa claro que

A aprendizagem assíncrona acontece quando o trabalho de aprendizagem ocorre em diferentes momentos e em diferentes lugares – digamos, quando os estudantes preenchem uma atividade que você publicou on-line e lhe enviam de volta por e-mail, ou quando você grava uma aula em vídeo para que eles assistam no seu próprio tempo. Aprendizagem síncrona é o tipo que acontece ao mesmo tempo, mas em diferentes lugares. Qualquer tipo de aula que ocorre via Zoom, Google Meet ou inúmeras outras plataformas está incluído nesse conceito. Lemov e Champion (2021, p. 11)

Aulas assíncronas ocorriam nos momentos em que os alunos não estão com os pares ao vivo e aulas síncronas são aquelas que são as aulas ao vivo e que ocorre interação simultânea. As aulas de português acontecem nos dois formatos, então nos momentos assíncronos os alunos produziam figurinhas e respondiam o que achava que era a escrita do português daquela figurinha. Nos momentos síncronos eram feitas atividades interativas e eles tinham que responder em Libras e em Português. Os momentos síncronos ocorreriam uma vez por semana e com duração de duas horas, já os momentos assíncronos tinham uma carga horária maior em torno de 4 horas semanais.

As figurinhas/imagens do app possibilitaram imagens estáticas ou em movimento e era utilizada em sua maioria como um fundo cômico, uma sátira a algo, então, auxiliou, também, no desenvolvimento da linguagem, pois como não havia uma resposta certa para cada figurinha, isto é, um modelo único, cada sujeito surdo, participante do grupo, conseguia entender e fazer a sua própria leitura. Foi explicado pelos professores para os alunos que não existia o que era correto, mas que cada um poderia fazer a sua interpretação.

Fora os encontros virtuais via plataforma meet, que serviam para explicar as atividades propostas e retirar dúvidas, as atividades, em si, eram respondidas de forma virtual através do próprio aplicativo do whatsapp, pelo word e, também, foram propostas atividades produzidas pelo canva, pelo google forms e filmagem dos alunos. Essa proposta teve a duração de três meses. Ao final foi feita uma avaliação diagnóstica geral entre professores e alunos participantes sobre a proposta da atividade. Os alunos deram um *feedback* desse momento de aprendizagem e relataram que as atividades foram divididas em três etapas: criação ou leitura de figurinhas, filmagem em Libras sobre o que entendeu e escrita da língua portuguesa. A correção das atividades foi feita em grupo e individualmente. Também foi oportunizado a quem quisesse sanar dúvidas entrar em contato com os professores.

RESULTADO E DISCUSSÃO

A título de exemplificação serão apresentadas algumas atividades sobre figurinhas realizadas nas aulas. Na figura 1 a aluna B. fez uma figurinha e os demais colegas deveriam escrever o que eles achavam que poderia ser em português aquela figurinha. Nessa atividade não existe o certo ou errado, ao final da escrita de cada um eram compartilhadas as respostas e cada um poderia argumentar através da escolha de uma figurinha/imagem com coerência visual pretendida para se expressar como desejaria o que justificou o porquê da escolha daquela escrita, conforme pode ser observado nas imagens abaixo, referente a uma das propostas em que a professora solicita a criação de uma imagem que induz representação imagética de uma pessoa com ‘visão ou desejo futuro’ dela mesma, isto é, sua expressão facial de como representar esta proposta, como seria a figurinha? A imagem 1 criada por um dos participantes mostra o resultado abaixo:



Imagem 1

Na imagem 2 a professora faz a figurinha e manda para os alunos no momento assíncrono e pede que eles respondam, no momento síncrono coloca no ppt e dá um tempo para eles pensarem responderem em qual contexto pode ser utilizada essa figurinha, em seguida, é o momento de socialização da atividade e todos podem dar as suas opiniões.



Imagem 2

Escreva uma frase com essa figurinha *

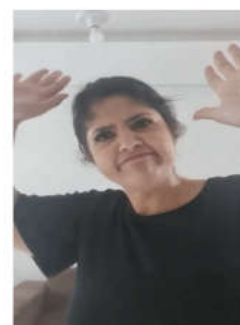


Imagem 3

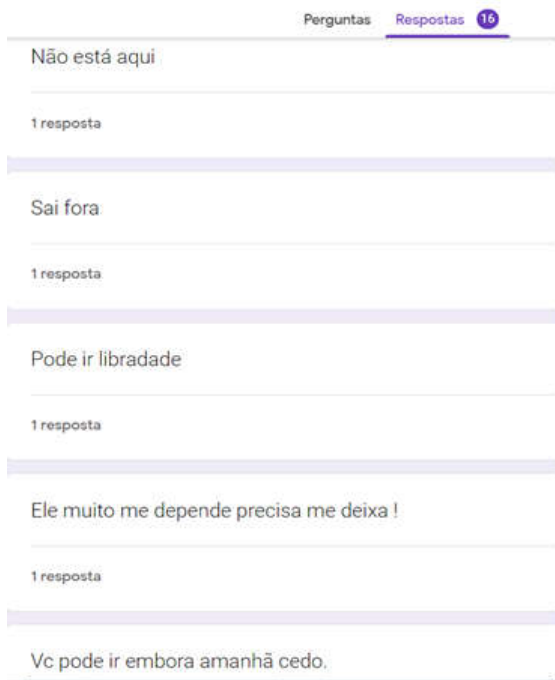


Imagem 4

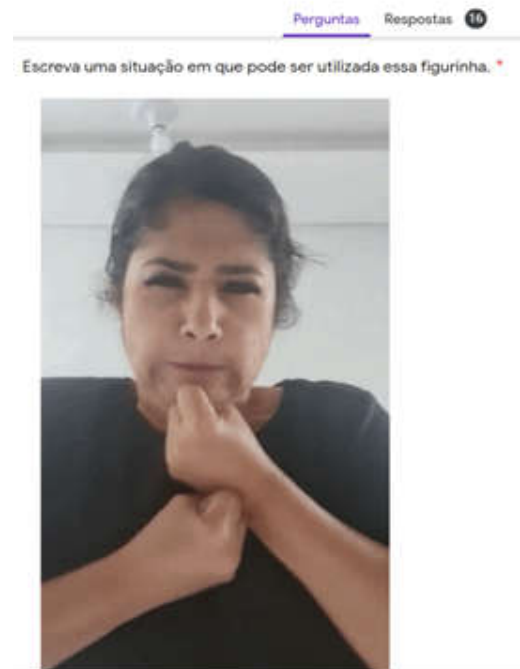


Imagem 7



Imagem 5

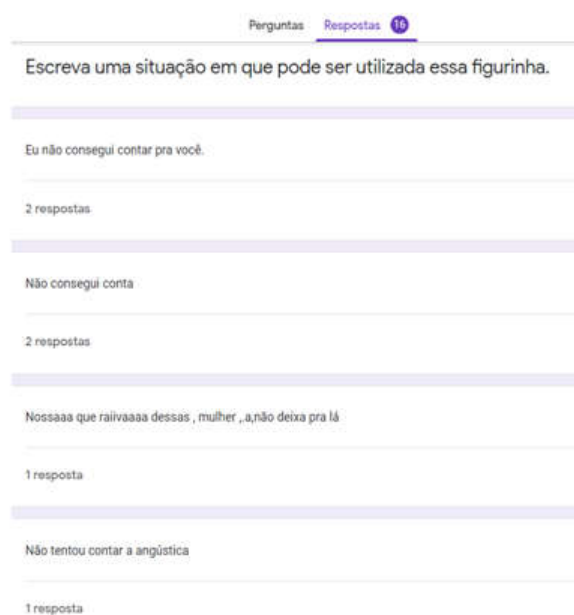


Imagem 8

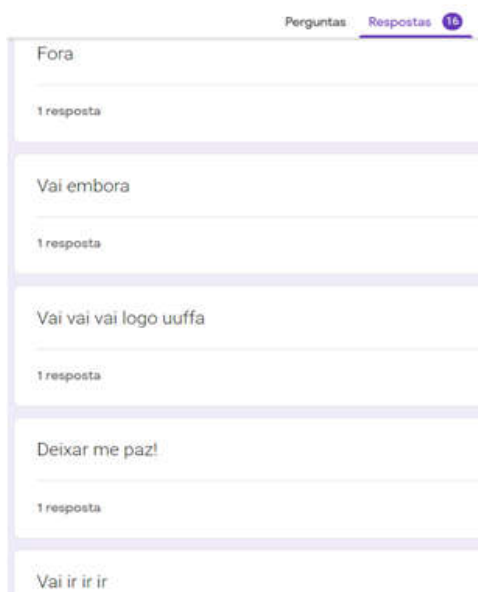


Imagem 6

proposta visual da figurinha/imagem que aparece nesta imagem, uma frase, em português escrito e cujo gif é ‘mandando ir para longe’. As imagens 4 e 5 mostram as respostas. E pode ser observado que as respostas são diferentes, foi dada autonomia para cada um criar a figurinha/imagem (linguagem não verbal) de acordo com o seu repertório linguístico, representante, naquele momento, da língua portuguesa pretendida. Já na Imagem 7 foi solicitado aos alunos para escrevem, em português, a partir da figura proposta e que contempla uma situação comum utilizada em seus cotidianos. Com isto foi criado um gif, pela professora, que mostrava a imagem dela querendo ‘contar alguma coisa, mas que não conseguia contar ou expressar esta vontade de contar o que queria’. As figuras 8 e 9 mostram as respostas das tentativas de escrita em português dos alunos, com base na imagem que tinham como referência nessa atividade. Na imagem 10 é apresentado um gif de que iria bater palmas, mas depois desiste. Nas figuras 12, 13 e 14, é possível perceber mesmo todos tendo uma visão parecida sobre o que aprendeu, precisam do seu repertório linguístico.

Na imagem 3, abaixo, é mostrada uma figurinha em que os professores pedem que alunos tentem responder, por meio da

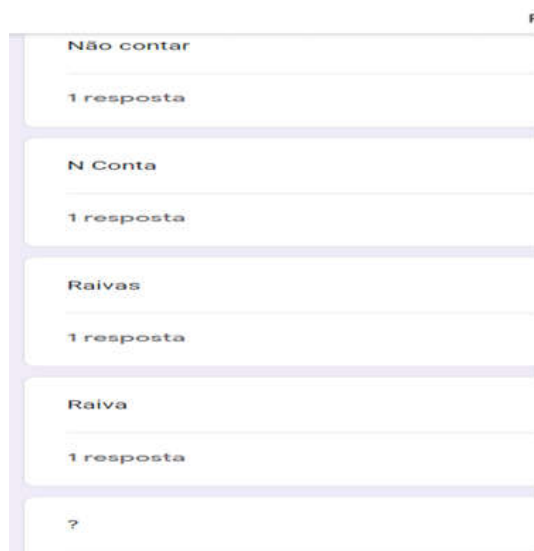


Imagem 9

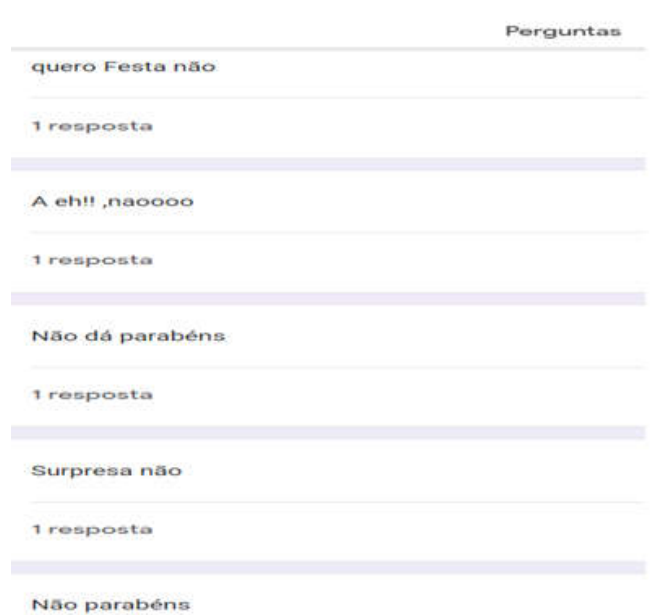


Imagem 11



Imagem 10

O *feedback* dos alunos sobre o uso de figurinhas/imagens para o ensino de língua portuguesa mostraram que: sobre o uso das figurinhas/imagens direcionaram, visualmente, os alunos a maiores esclarecimentos sobre o que os enunciados das atividades propostas pretendiam, mesmo sendo numa língua com sistema vigente e majoritária como o português, no caso deles, reconhecidos como L2. Isto nos leva a refletir que é reconhecido pelos pesquisadores, professores, profissionais da área e até mesmo para os próprios alunos surdos, a imensa dificuldade deles para produzirem textos ou discursos em português por escrito, não pela falta de capacidade, mas por todo o processo excludente que tiveram na escolarização da escola regular. Logo, fazer com que os alunos escrevam é e vem, acarretando, um emaranhado de desafios ainda presentes em seus cotidianos, apesar de avanços cumulativos de investigação que alavancam evidências sobre o tema, dentre outros na área que envolve o sujeito surdo, mas, apesar das discussões em tais investigações mostrarem informações similares, a grande maioria não traz tentativas efetivas de minimizar ou superar estes desafios. As imagens 13, 14 e 15 reforçam os comentários dos alunos sobre isso em seus *feedbacks*, conforme mostrado abaixo:

Pode se perceber nos resultados que foram satisfatórios o trabalho com os alunos surdos, cujas propostas de atividades consistiram na atribuição de uma figurinha/imagem de um aplicativo tecnológico de celular, com significado, para se tentar converter, de forma contextualizada, uma representação que desencadeasse ou proporcionasse a eles, tanto o desenvolvimento da escrita da língua portuguesa quanto da linguagem.

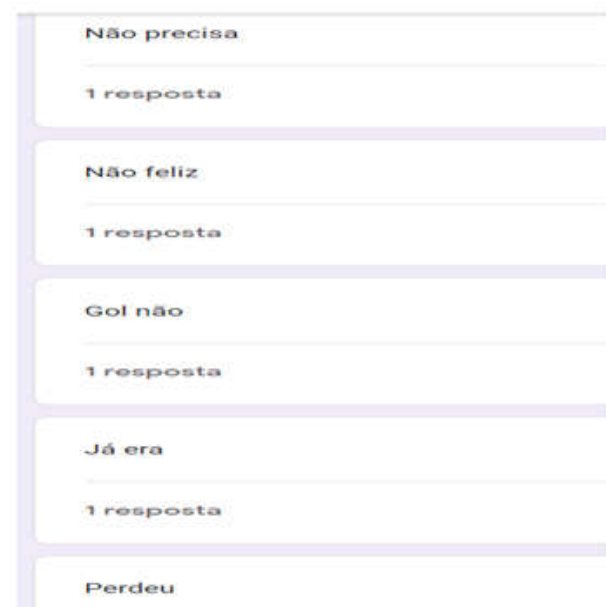


Imagem 12

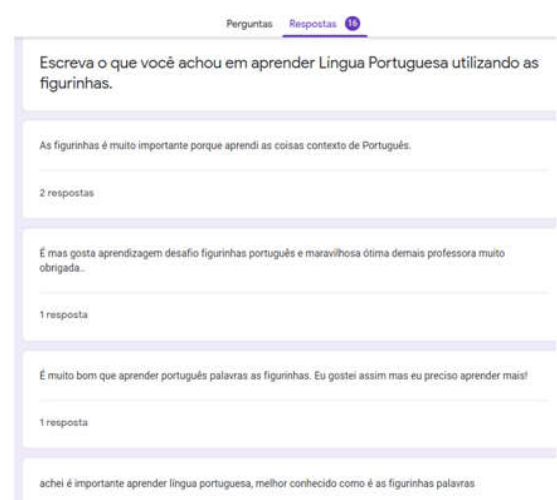


Imagem 13

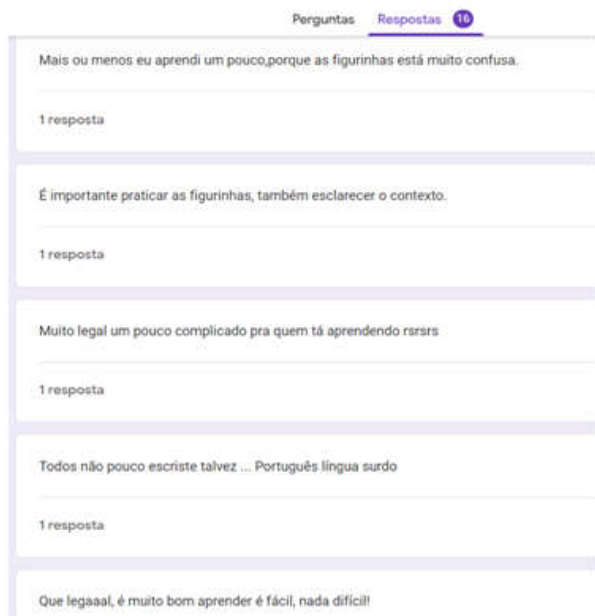


Imagem 14

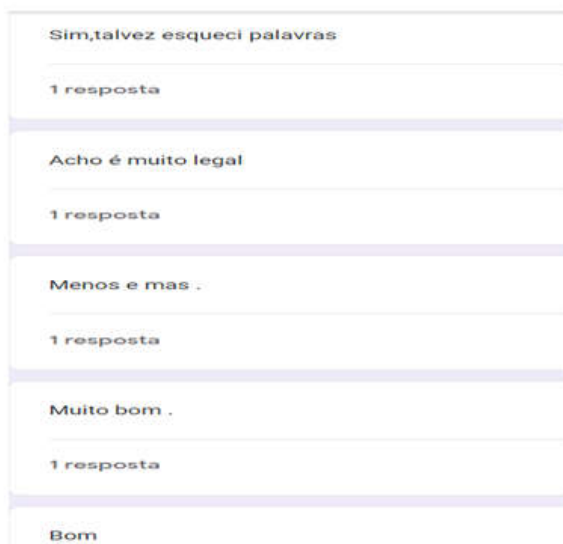


Imagem 15

Ao se fazer uma relação com a teoria estudada de Bakhtin (2003) que fala da importância da dialogia nas aulas possa, inclusive, contribuir, para o desenvolvimento nesse processo. Já relacionando a teoria de Vygotsky (2000) podemos perceber que é nessa relação de pares e na interação que a linguagem se desenvolve. E de acordo com Lima percebemos que é preciso pensar nas questões do translanguajamento e da transemiótica para poder perceber o surdo em seu processo de escrita.

Considerações finais

As figurinhas/imagens do aplicativo de celular, conhecido como WhatsApp tiveram um papel fundamental no processo da aprendizagem dos alunos surdos da escrita em português como L2. Por meio dela foi possível um aprendizado mais tranquilo e possibilitou quebrar paradigmas sobre o ensino da escrita dessa língua por parte dos surdos. Tanto que foi notória uma boa adesão desses alunos referente aos conteúdos e atividades propostas. É interessante que se possam aprofundar estudos e pesquisas sobre o uso do uso deste aplicativo e de seus elementos imagéticos neste processo de aprendizagem dos surdos. Também foi mostrado que o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa pode se tornar mais prazeroso, confortável e atual quando interligado ao cotidiano de todos. As teorias reforçam que a linguagem pode ser desenvolvida de

forma dialógica, principalmente para os surdos que são privados do desenvolvimento da língua(gem) desde a mais tenra infância e que há meios, como nos exemplos acima, que podem auxiliar a minimizar ou superar tal privação. Para tanto, o ensino de língua precisa ser pautado em uma perspectiva de dialogia e de interação, em que a língua é viva, em seu uso prático, e que os professores precisam arranjar meios para alcançar os objetivos e necessidades de seus alunos. É fundamental que se respeitem as questões linguísticas, identitárias e socioculturais dos surdos que, mesmo vivendo imerso em uma cultura majoritária ouvinte, sofrem implicações sociais, influências comportamentais e algumas questões linguísticas como o uso inadequado e misturado da língua portuguesa em sua língua materna – a Libras, e isto traz demarcações que os inferiorizam, tais como o fato de serem percebidos como sujeitos incapacitados de produzirem textos em português escrito para exporem suas experiências. Essas últimas precisam ser valorizadas, respeitadas e aproveitadas no processo de ensino e aprendizagem do surdo. Essa pesquisa mostra como podemos ter um ensino significativo da língua portuguesa para os surdos. Os professores de surdos precisam estar atentos as reais necessidades dos surdos, fazer uso daquilo que eles utilizam no seu dia-a-dia e, como auxílio, o uso de tecnologias, comuns a ouvintes e surdos, como suas aliadas no processo de ensino e aprendizagem do português por escrito. Somente com práticas que contemplem as especificidades e que falem a mesma língua dos nossos estudantes é que poderemos ter um avanço no ensino de surdos no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. *O que é um estudo de caso qualitativo em educação?* Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL. *Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/2002/L10436.htm>>. Acesso em: 01 outubro de 2021.
- _____. *Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 01 de outubro de 2021.
- LEMOV, D.; CHAMPION, T. L.. *Ensinando na Sala de Aula Online: Sobrevivendo e Sendo Eficaz no Novo Normal*. Edição: 1. Grupo A. Selo Penso, 2021.
- LIMA, H. José de; REZENDE, T. F.. *Escritas em português por surdos(as) como práticas de translanguajamentos em contextos de transmodalidade*. Revista Brasileira de Educação especial, Santa Maria, v. 32, p. 1-19, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/38270/html>>. Acesso em: 24 out. de 2021.
- LIMA, H. José de. *Interpretação transemiótica de práticas sociolinguísticas expressas em português escrito por pessoas surdas [manuscrito]* / Hildomar José de Lima. - 2020. 191 f.
- MORATO, E. M. O interacionismo no campo linguístico. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). *Introdução à Linguística: fundamentos epistemológicos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- NASCIMENTO et al. *Proposta de Currículo para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos*. 1 ed. Brasília. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021.
- SMOLKA, A. L. *Justamente a concepção de linguagem como instrumento: um questionamento sobre práticas discursivas e educação formal*. Temas Psicol. v. 3, n. 2, Ribeirão Preto ago. 1995. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1995000200003> Acesso em: 27 de outubro de 2021.
- VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.