

# WHATSAPP NA EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS: UMA MEDIAÇÃO NO APRENDIZADO DA LÍNGUA PORTUGUESA

## WHATSAPP IN DEAF STUDENT EDUCATION: A MEDIATION IN PORTUGUESE LANGUAGE LEARNING

Wolney Gomes Almeida 1  
Gilmara Borges Santana 2

**Resumo:** Esse estudo teve como objetivo analisar a viabilidade do uso da ferramenta WhatsApp no ensino da Língua Portuguesa para estudantes surdos. Para tanto, utilizamos a metodologia da pesquisa-ação de natureza qualitativa, e método netnográfico. Assim, realizamos uma oficina de formação de professores de Língua Portuguesa, de uma escola pública municipal, localizada na cidade de Itabuna-Ba, com o objetivo de instrumentalizar professores de Língua Portuguesa para o trabalho com o WhatsApp na educação de surdos. Os dados reunidos com professores, foram analisados à luz do conhecimento científico produzido por expoentes internacionais da área da pedagogia, psicologia, educação inclusiva, cibercultura e multiletramentos. A partir das análises, concluímos que esse estudo, contribuiu de forma positiva para problematizar a formação docente frente ao desafio de ensinar em contexto inclusivo, sob uma perspectiva da educação bilíngue, considerando o cenário da era da informação.

**Palavras-chave:** Surdez. letramento. tecnologia da comunicação e informação. educação inclusiva. WhatsApp e Língua Portuguesa para surdos

**Abstract:** This study aimed to analyze the feasibility of using the WhatsApp tool in teaching Portuguese to deaf students. For that, we used the qualitative research-action methodology and netnographic method. Thus, we held a training workshop for Portuguese language teachers, from a municipal public school, located in the city of Itabuna-Ba, with the aim of equipping Portuguese language teachers to work with WhatsApp in the education of the deaf. The data generated in the workshop were analyzed in the light of scientific knowledge produced by international exponents in the field of pedagogy, psychology, inclusive education, cyberculture and multi-tools. From the analysis, we concluded that this study contributed positively to problematize teacher training in the face of the challenge of teaching from the perspective of the bilingual education proposal, in the context of the information age.

**Keywords:** Deafness. literacy, communication and information technology. inclusive education. WhatsApp and Portuguese for deafs.

Doutor em Educação (Linha de pesquisa: Educação e Diversidade) 1  
pela Universidade Federal da Bahia - UFBA; Estágio de Pós-Doutoramento em Educação Especial pela Universidade do Minho (Portugal); Mestre em Cultura e Turismo pela Universidade Estadual de Santa Cruz -UESC. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0255287881353014>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1454-8213>.  
E-mail: wolney\_22@yahoo.com.br

Possui graduação em Letras - Espanhol pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2004). Atualmente é professora regente - Secretária de Educação do Estado da Bahia. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Linguagens e Códigos e suas tecnologias. Mestranda do Profletras - Mestrado Profissional em Letras (2017-2019).  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7631684189268098>.  
E-mail: gilborgessantana@hotmail.com

## Introdução

A educação de surdos no contexto da inclusão tem sido pauta de diversas reflexões no universo acadêmico, principalmente por contemplar a necessidade de formação docente e de instrumentalização metodológica no ensino de Língua Portuguesa (LP) escrita para um público que apresenta características linguísticas distintas daquelas apresentadas pela maioria social. Trata-se de uma característica cultural e identitária que permeia as relações entre surdos e ouvintes nos espaços educacionais e que requerem olhares pontuais para as especificidades deste público distinto.

O universo tecnológico da comunicação pode, e deve, servir de instrumento de mediação não apenas visando cumprir a finalidade comunicacional, mas tornar-se recurso acessível para o fazer pedagógico nos espaços onde as relações se estabelecem de forma fluida e mediada.

Desse modo, surge a iniciativa desta pesquisa, com o objetivo de analisar a viabilidade do uso do aplicativo *WhatsApp* como ferramenta de apoio ao ensino da Língua Portuguesa para estudantes surdos. O título que demos ao trabalho é, portanto, uma provocação à escola que insiste em caminhar no contra fluxo dos acontecimentos. Para a consecução do objetivo geral, construímos outros que lhe dessem sustentação: identificar possibilidades de uso do *WhatsApp* como ferramenta de apoio ao ensino do português escrito para estudantes surdos.

A hipótese aqui levantada é a de que o *WhatsApp* pode ser uma ferramenta viável de apoio ao ensino de Língua Portuguesa para surdos, desde que esteja acessível aos envolvidos – alunos e professores

O método netnográfico desenvolvido neste trabalho, permitiu partir da observação participante, analisar o comportamento de um grupo social, a saber, professores de alunos surdos, como são os seus comportamentos e intervenções profissionais mediante o uso de uma tecnologia cada vez mais propositiva à acessibilidade de todos – *WhatsApp*, e de que forma esta tecnologia pode favorecer a mediação entre professores de Língua Portuguesa e alunos surdos no processo de ensino desta língua frente às demandas linguísticas dos estudantes surdos.

Baseia-se em uma perspectiva teórica que permeia a Educação Bilíngue na perspectiva da Educação Inclusiva sob uma égide socioantropológica, e que concebe a surdez como uma especificidade linguística, reconhecendo a língua de sinais como língua natural da comunidade surda, devendo ser ensinada na rede regular de ensino como primeira língua, e a língua do grupo majoritário, devendo ser ensinada na modalidade escrita, como segunda língua.

## Educação inclusiva - do que estamos falando?

A educação está consagrada como direito de todos no Artigo 205 da Constituição Federativa do Brasil de 1988. Ao considerarmos que, o termo “todos” abrange todas as pessoas, sem ressalva, e, visando assegurar esse direito, democraticamente conquistado, o inciso III, do Artigo 208, da CF/88 enfatiza que o Estado deve garantir “atendimento educacional especializado às pessoas com deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Contudo, o discurso oficial e legalmente instituído sobre a educação como direito de todos, na prática do cotidiano escolar, denuncia a fragilidade que existe entre a criação de leis e o seu cumprimento. Isso porque, uma educação para todos, requer reformas que envolvam estruturas físicas, com a criação de espaços acessíveis e apropriados para acolher as diferenças naturais; bem como a devida qualificação profissional para atuar com vistas a oferecer um ensino de qualidade que considere além das diferenças naturais, as diferenças sociais em seu currículo, e dessa forma promova de fato uma educação para todos.

Sadek (2012, p. 33-35), esclarece que o direito à educação compõe, junto com a saúde, moradia, trabalho, etc, os chamados direitos sociais, ou direitos de segunda geração que tem “por objetivo um padrão mínimo de igualdade no que se refere ao usufruto dos bens coletivos” e por isso, requerem “um Estado atuante”, no sentido de prover a concretização dos mesmos, por meio de políticas públicas que, “ao reconhecerem a exclusão, objetive uma justiça distributiva”.

No entanto, sabemos que a sociedade moderna caminha na contradição de declarar direitos e resistir à sua efetivação, por isso faz-se necessário o acréscimo de outros direitos ao conjunto já estabelecido. Ou seja,

Os direitos civis, políticos e sociais não esgotam o rol de direitos que compõem a cidadania ou os conteúdos e limites da igualdade. Nas últimas décadas, a eles foram acrescentados os chamados direitos de terceira geração, referidos não mais a indivíduos, mas a grupos. São direitos do consumidor, de crianças, de idosos, de minorias etc. (SADEK, 2012, p. 35)

Enquanto minorias, destacamos as comunidades surdas que constituem minorias linguísticas e culturais, mas reconhecemos a presença de outros grupos de contestação como comunidades indígenas, mulheres negras, meninos de rua, “ou qualquer um que esteja fora do processo de usufruir das belezas que os seres humanos vêm produzindo”, e que se “caracterizam por tipos de dominações latente”. (TESKE, 2015, p. 26-27).

Para o autor,

Numa perspectiva sociológica weberiana, dominação é a possibilidade de encontrar pessoas dispostas a obedecer determinada ordem, logicamente preestabelecida. Essa pode ser transmitida pelas representações discursivas, leis, dispositivos pedagógicos, etc. No campo dos Estudos Surdos, pensar e repensar as diferenças sugere um debate em torno das relações de poderes e saberes entre ouvintes e surdos, surdos e surdos, opressores e oprimidos. (Ibid. p. 28)

Um grande marco que se configurou como mote para as discussões sobre a educação inclusiva se expressa através da Declaração de Salamanca e que tem como princípios norteadores: o reconhecimento das diferenças, o atendimento às necessidades de cada um, a promoção da aprendizagem, o reconhecimento da importância de escolas para todos e a formação de professores para atuar no contexto da diversidade, em suma o direito à educação inclusiva; e a partir de então a concepção e discussão sobre inclusão vem ganhando espaço também nas políticas públicas de educação.

A LDB/96 é, portanto, o documento oficial legal e legitimamente constituído, que delibera, entre outras coisas, sobre a educação inclusiva enquanto direito – que integra o grupo de direitos da terceira geração – e representa a luta pelo estreitamento dos espaços abismais desencadeados por processos históricos de dominação instaurados por grupos majoritários – no caso da comunidade surda, pelo grupo ouvinte – mas, assim como a CF/88 ainda apresenta lacunas que permitem interpretações dúbias, e que demandam por isso, a criação de outros documentos legais para garantir os direitos das minorias.

Kelman (2015, p. 49) afirma que “a educação inclusiva, isto é, a educação de alunos que não pertencem à cultura dominante, só pode ser bem-sucedida se for impregnada de respeito às culturas minoritárias”, assim visando levar a efeito o direito à educação inclusiva, em 1998, o MEC/BR elaborou outro documento oficial norteador da educação básica: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que trazem a Pluralidade Cultural, como tema transversal, a ser explorado por todas as áreas do conhecimento, atualmente sendo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) o documento que representa as normativas para oferta de uma educação inclusiva.

A concepção de normalidade é uma marca das civilizações ocidentais que, com base na biologia, compreende os seres humanos como meros corpos, passíveis de serem corrigidos para se adequar aos padrões de saúde, que se fundamenta na privação da doença, da dor, do sofrimento.

Raad e Tunes (2011, p. 17), destacam que “os padrões normatizados e valorizados sustentam práticas de manipulação ideológica que levam as pessoas a acreditarem na sua incapacidade de comandar seus destinos” e, ao acreditarem nessa incapacidade, elas outorgam à terceiros esse direito, submetem-se aos cuidados médicos e estabelecem uma relação de

dependência e exploração da sua condição, e nesse cenário torna-se apenas um objeto de estudos em nome do progresso das ciência da saúde.

A educação medicalizada ratificada pela fé na existência de inteligência em algumas pessoas e na sua inexistência em outras sustenta a prática diagnóstica. Cabe ao professor ensinar e explicar para que o aluno possa compreender e aprender. A *suposta* necessidade da dependência de inteligências é justificada pelo ato de subjugar, imperativo da tutela, que reforça, a todo momento, a fé na pequenez do outro. (Ibid. p. 43)

Ao resistir à inclusão escolar, a escola está perpetuando práticas excludentes, para assim manter o poder de distribuição de diplomas, que nesse contexto equivale a distribuição do saber, excluindo todas as outras formas de saberes construídos, inviabilizando o cumprimento da lei que garante educação para todos.

### **Whatsapp: sociointeracionismo e ensino de língua portuguesa para surdos**

o ensino de línguas sob a perspectiva sociointeracionista pressupõe a aquisição da língua com o objetivo de interação entre as pessoas, contudo, segundo apontado por Leffa (2016), quando passamos da teoria para a prática mudamos o foco do ensino da funcionalidade para o sistema, o que resulta na ausência do outro e que torna o ensino da língua descontextualizado, artificializado e mecânico.

A perspectiva sociointeracionista vygotskyana, se apoia no fato de que os seres humanos, por serem associativos e gregários, desde que nascem sentem a necessidade de interagir com os seus semelhantes, e para isso usa de recursos vários para estabelecer comunicação. Antes do desenvolvimento da fala a criança usa recursos gestuais, arbitrários, na tentativa de manter comunicação. Depois, assim por meio da observação e da convivência com meio e com os semelhantes, desenvolve a fala (oral). A partir das experiências mediadas por interações sociais, o intelecto é construído, o que promove o desenvolvimento individual. Assim, a linguagem é responsável não somente pela interação social, mas também pela formação de processos cognitivos superiores, como pensamento e memória. (Lobato et al., 2017; Kelman 2011; Cordova e Tacca, 2011).

No caso da criança surda não é diferente. Contudo, como ela não possui o *input* auditivo, não desenvolve a oralidade e continua estabelecendo comunicação gestual. Quando nascida em lares de pais surdos que já usam a comunicação gestual para interagir, apresenta melhores condições para o desenvolvimento do intelecto. Por isso é necessário que a criança surda adquira a língua de sinais como L1 (primeira língua) precocemente, pois ao ocorrer tardiamente pode retardar o desenvolvimento das funções cognitivas, uma vez que “pessoas não constroem significados num vácuo”. (Karnopp, 2015, p. 228).

Como a comunidade surda não se encontra geograficamente situada numa localidade, mas pulverizada na comunidade ouvinte, para se desenvolver plenamente como indivíduo precisa interagir com esse grupo. O fato de formarem uma minoria linguística faz com que tenham necessidade de adquirir a língua desse grupo a fim de se constituir enquanto sujeito social, que age na construção dos saberes da sociedade na qual está inserido. O grupo majoritário por sua vez, não sente necessidade de adquirir a língua de sinais, pois desconsidera o fato de que a relação social com a diversidade de pessoas e de culturas impulsiona o desenvolvimento intelectual.

Nesse sentido, garantir o acesso e a permanência da comunidade surda, bem como de outras minorias na escola regular, favorece a formação de sujeitos multiculturais, o que colabora para o desenvolvimento pleno de funções psicológicas superiores de todos os envolvidos, e não somente do grupo minoritário.

Como já dissemos anteriormente, o acesso da comunidade surda à escola tem sido garantido através da matrícula. Contudo, a permanência desse grupo ainda se configura um desafio para a escola brasileira. Os estudos de Karnopp (2015), bem como de Góes e Tartuci (2015), dão conta de práticas docentes que revelam a invisibilidade do aluno surdo em sala de aula. Embora os estudos não tenham caráter de denúncia, apresentam indícios de que a (não) permanência do aluno surdo em sala de aula regular, está em grande parte relacionada

às metodologias e estratégias utilizadas na atividade docente. Assim, as autoras sugerem que o debate sobre a educação de surdos deve ser fortalecido pelos atores que se encontram na ponta final do processo: professores e alunos, a fim de garantir que o direito à educação, acesso e permanência para essa comunidade se efetive na prática.

Para garantir o direito do aluno surdo à permanência em espaços educacionais e de promover a sua efetiva inclusão escolar, é preciso garantir também o direito a Educação Bilíngue na perspectiva da Educação Inclusiva, que contempla o ensino de Libras (Língua Brasileira de Sinais) como L1 e de Língua Portuguesa escrita como L2, bem como o apoio educacional especializado com a presença do intérprete de línguas de sinais (ILS) em sala de aula.

Com relação ao ensino de Libras como L1 e à presença do ILS, os estudos de Lacerda (2013), Karnopp (2015), revelam que é um direito que já está sendo garantido em grande parte das escolas brasileiras, embora ainda haja demandas a serem resolvidas, mas, no entanto, não constituem o escopo do nosso trabalho. Aqui o foco da nossa atenção é o ensino da Língua Portuguesa (LP) escrita para surdos como L2, que segundo revisão da literatura aponta evidências de que seja o grande desafio para os professores.

Assim, considerando as questões legais e as particularidades inerentes à educação de surdos, bem como as teorias que embasam o ensino de segunda língua e, relacionando essas temáticas com o movimento da globalização, propomos o uso do aplicativo *WhatsApp* para o apoio ao ensino de LP escrita para surdos.

A interação entre grupos linguísticos diferentes contribui para o contato com culturas diversas, o que impulsiona o desenvolvimento intelectual de ambos os participantes, e facilita também o aprendizado da língua do outro, uma vez que ao se apropriar da cultura do outro, a atividade de atribuição de significados – necessária para aquisição de qualquer língua – se dá de forma contextualizada.

Pensar o ensino de LP escrita para surdos sob a perspectiva sociointeracionista com o uso do *WhatsApp* significa dar a esses sujeitos a oportunidade de ampliar a sua rede de interação social e, conseqüentemente, a oportunidade de se desenvolver plenamente e se constituir enquanto ser social. Nas palavras de Lobato et al. (2017, p. 70), “os indivíduos não se desenvolvem plenamente sem o contato com o outro e com as diferentes culturas, pois este contato contribui para o amadurecimento introspectivo do indivíduo”.

Corroboramos assim com a afirmativa de Leffa (2016, pag 5, 6): “a melhor maneira de ensinar uma língua é dar ao aluno um interlocutor” e o uso *WhatsApp* pode ser um recurso promissor para promover essa interação entre surdos e ouvintes e, portanto, para o ensino da LP escrita para surdos, já que “a língua sozinha não faz sentido; precisa minimamente de contexto e relevância social”, e “o interlocutor não existe no vácuo, mas em determinada comunidade, a qual deve pertencer para que a interação seja possível”.

Desse modo, o uso do *WhatsApp* com fins pedagógicos, em que surdos e ouvintes interagem formando grupos virtuais constitui-se como um espaço dialógico altamente favorável, uma vez que o interlocutor é real e que a elaboração da mensagem para ele requer planejamento, o que demanda acionamento de função do pensamento e da memória.

“As múltiplas formas de ler e escrever que nos proporciona o aplicativo *Whatsapp* são mais um motivo para repensarmos as nossas metodologias de ensino para leitura e escrita na cibercultura”, (PORTO et al., 2017, p. 113) que agora colocam a aprendizagem no centro do ensino, e exigem do professor uma mudança de *postura*, em que passa de detentor do conhecimento à mediador de interações que podem produzir aprendizagens, saindo de uma *postura* verticalizada para uma *postura* de gerência e de coordenação de processos e de resultados, em que é possível auxiliar cada um dos estudantes, no processo de aprendizagem.

As metodologias de ensino da LP escrita para surdos devem contemplar atividades que explorem o uso de imagens, cores, movimentos, que se constituem como semioses visuais, aliadas à semiose verbal, o que configura a multimodalidade por meio da qual os sujeitos multiculturais se comunicam, e que promove os multiletramentos. O *WhatsApp* pode ser um grande diferencial na realização dessa tarefa, porque é um aplicativo bastante popularizado, que reúne características como mobilidade e ubiquidade, integra o uso de mensagens de texto verbais escritas e escritos com semioses visuais, além de integrar a câmera de vídeo do smar-

tphone, o que agrega outras funcionalidades ao aplicativo, como vídeo-chamadas que podem ajudar na resolução de problemas, podendo, desse modo, extrapolar a tarefa de orientação de atividades e resolução de dúvidas .

### **O caminho percorrido: perspectiva metodológica**

Para realização desse trabalho, escolhemos a pesquisa-ação de natureza qualitativa, com aplicação de uma oficina de formação para professores, seguida de análise de dados e resultados obtidos, já que esse é o tipo de pesquisa que “busca efetuar transformações no contexto em que se insere, realizando investigações que podem ser utilizadas como experimentos ou observações”. (PARADA, 2016, p. 20)

Desse modo, após seleção da unidade escolar, por meio de visita e conversa com a direção, submetemos projeto de pesquisa para o Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual de Santa Cruz – CEP UESC.

Assim, realizamos a oficina de formação, com o objetivo de instrumentalizar os professores de LP, para o uso pedagógico do *WhatsApp* na educação de surdos. A oficina foi realizada em três encontros presenciais nos dias e horários previamente combinados. As datas e atividades desenvolvidas foram: 16/01/2019 – Abertura da oficina seguida da apresentação do projeto de pesquisa e do roteiro de atividades para o letramento de estudantes surdos; discussão sobre a educação inclusiva e uso das Novas tecnologias de Comunicação e Informação (NTICs). 31/01/2019 – Construção, pelos participantes da pesquisa, de roteiros de atividades para o letramento de estudantes surdos. E dia 06/02/2019 – Socialização dos roteiros construídos, seguida de avaliação da oficina. Os encontros foram realizados em horário reservado para planejamento pedagógico da área de linguagens, códigos e suas tecnologias.

### **O método netnográfico**

Quanto ao método netnográfico é definido por Amaral et al. (2008, p.34), como “uma metodologia para estudos na Internet” e “como um método interpretativo e investigativo para o comportamento cultural e de comunidades on-line”. O termo é um neologismo que deriva da composição de net+ethnography, cunhado para “descrever um desafio metodológico: preservar os detalhes ricos da observação em campo etnográfico usando o meio eletrônico para ‘seguir os atores’”. (AMARAL, 2008, p.05)

Ainda citando Amaral et al., Netnografia é a Etnografia mediada por computador:

A transposição dessa metodologia (etnografia) para o estudo de práticas comunicacionais mediadas por computador recebe o nome de Netnografia, ou etnografia virtual e sua adoção é validada no campo da comunicação pelo fato de que “muitos objetos de estudo localizam-se no ciberespaço” (MONTARDO&ROCHA, 2005, *apud* AMARAL 2008, pag.5)

Porto et al. (2017, p. 73) entendem que a “netnografia tem espaço assegurado nas pesquisas que se preocupam em saber o que as pessoas estão realmente fazendo mediante o uso da tecnologia”.

### **O contexto local da pesquisa:**

A escolha da escola para a realização da pesquisa foi feita por meio de levantamento de informações junto ao Centro de Educação Especial – CEEP, para mapeamento das escolas regulares, situadas no município que atendessem, à época da pesquisa, alunos surdos. A escola selecionada integra a rede pública municipal de educação da cidade de Itabuna-Bahia

### **Os participantes**

Os participantes da pesquisa são professores de Língua Portuguesa da Escola IMEAM,

que constituem a população estudada num total de dez (10) participantes. No entanto, apenas seis (6) participaram dos três encontros.

Os professores possuem nível de escolaridade superior na área de Letras, com especialização em áreas afins e atuam em salas de aula consideradas inclusivas pela política educacional. Nem todos ministravam aulas em classes com alunos surdos no ano letivo de realização da oficina (2019), pois a escola só possuía três estudantes com essa característica no período dessa intervenção.

A fim de garantir a preservação de suas identidades, os professores foram demoninados P1, P2, P3 ... P9, respectivamente, garantindo a conduta ética desta pesquisa.

Todos fazem parte do quadro efetivo de servidores, no qual ingressaram por meio de aprovação em concurso público. Dentre esses, alguns já estão em vias de aposentadoria, enquanto os demais desempenham essa função há pelo menos dez anos, e atuam também em outras escolas da rede pública municipal ou estadual, ou ainda na rede privada de ensino, o que lhes confere ampla experiência no exercício profissional.

### **Os instrumentos**

Sampiere et al., (2013, p. 426), destacam que: “as entrevistas, como ferramentas para coleta de dados qualitativos, são empregadas quando o problema de estudo não pode ser observado ou é muito difícil observá-lo por ética ou complexidade (...) e permitem obter informação pessoal detalhada”.

Desse modo, como precisávamos de informação pessoal detalhada, usamos como primeiro instrumento para a realização da pesquisa a entrevista informal que, foi feita na etapa de seleção da escola, a fim de verificar a possibilidade de aplicação da pesquisa. Essa entrevista foi feita com a coordenadora pedagógica, com a intérprete e com alguns professores.

### **A observação participante**

A observação participante foi o instrumento principal utilizado neste trabalho. Segundo Sampiere et al. (2013, p. 419), “observar (...) é diferente de ver. É uma questão de grau”.

Assim, durante a realização da oficina, fizemos observações com o propósito de descrever as atividades desenvolvidas na escola durante a realização da oficina para compreender processos, vínculos entre os participantes e suas situações ou circunstâncias, os padrões desenvolvidos, assim como os contextos sociais e culturais em que ocorrem as experiências humanas.

As observações foram feitas no terceiro encontro da oficina, no momento da socialização das atividades realizadas, e os registros foram feitos em situação idealizada que é “quando o observador interfere e cria situações novas, com ou sem a consciência dos observados”. (CARVALHO, 1989, p. 157)

### **Quanto aos dados**

O contexto dessa investigação reuniu professores de uma escola pública da rede municipal de ensino e que foi a primeira na cidade a oferecer vagas para alunos surdos, na perspectiva da educação inclusiva, adotando assim uma postura de vanguarda.

Acreditamos que as oficinas realizadas contribuíram para o fortalecimento do debate acerca da educação de surdos na unidade escolar, o que representa um avanço na luta pela garantia do cumprimento dos direitos já conquistados pela comunidade surda. Além disso, acreditamos ter contribuído também para a inserção do debate sobre a educação de surdos no campo acadêmico visando a produção de dados e de pesquisas posteriores.

A oficina pedagógica é uma atividade que cumpre a função de envolver um grupo de docentes em torno de discussões sobre determinada temática e desenvolver atividades referentes a ela. Por isso recebe o nome de oficina, pois pressupõe a participação ativa dos componentes por meio da realização de atividades práticas de experimentação sobre determinado fenômeno e se constitui uma estratégia eficiente para a implementação de mudanças na ação docente.

O objetivo da oficina foi o de instrumentalizar os professores para o uso do aplicativo *WhatsApp* para o ensino de Língua Portuguesa escrita como L2 para estudantes surdos, no contexto da proposta da educação bilíngue e com vistas a implantar uma cultura de planejamento didático sob uma perspectiva reflexiva dialógica e situada.

Assim, a proposta da oficina foi: 1º Encontro – Abertura da oficina seguida da apresentação do projeto de pesquisa e do roteiro de atividades para o letramento de estudantes surdos; discussão sobre a educação inclusiva e uso das NTICs; 2º Encontro – Construção, pelos participantes da pesquisa, de roteiros de atividades para o letramento de estudantes surdos; 3º Encontro – Socialização dos roteiros construídos, seguida de avaliação da oficina.

O roteiro de atividades foi uma adaptação do modelo de sequência didática de Dolz e Schneuwly, (2004), que propõe um conjunto de atividades organizadas em torno de um gênero textual.

O gênero escolhido foi o gênero digital *post* que é um gênero que emergiu da mídia digital, muito utilizado no *WhatsApp*, composto pelas linguagens verbal, não-verbal e mista, constituindo uma multimodalidade multissemiótica, o que oferece “a possibilidade de se rever alguns conceitos tradicionais a respeito da textualidade” (MARCUSCHI, 2008, p. 200), sendo, portanto, um gênero adequado ao contexto situacional específico para o ensino de LP escrita sob a perspectiva dos multiletramentos.

### O roteiro de atividades:

Criar um grupo de *WhatsApp* com os alunos e comunicar a realização de atividades por meio deste aplicativo (App).

a) Apresentação da Situação – com compartilhamento de *post* no grupo do *WhatsApp*, seguido de comentário de que vamos estudar esse assunto e depois produzir um *post* para ser compartilhado com outras pessoas, formando uma campanha de sensibilização na *Web*.

b) Desenvolvimento dos módulos de exercícios.

- Exibir imagem no grupo (a escolha de cada professor participante)
- Questionar: O que vejo? Aguardar as respostas. Dando tempo necessário para a resposta.
- Questionar: O que penso? Aguardar as respostas. Dando tempo necessário para a resposta.
- Questionar: O que sinto? Aguardar as respostas. Dando tempo necessário para a resposta.

c) Proposta de produção textual.

• Para essa atividade os alunos deverão formar duplas de trabalho; produzir um *post* sobre acessibilidade para compartilhar com os seus contatos do *WhatsApp*; selecionar uma imagem no Google Imagens sobre o tema e depois criar uma frase, que será digitada dentro da imagem. O seu *post* deverá colaborar para a sensibilização sobre a acessibilidade e inclusão social; Depois de pronto, o seu *post* deverá ser apresentado ao professor, que fará a revisão com você; Depois que o *post* for revisado, ele deverá ser compartilhado com os seus contatos do *WhatsApp*.

A etapa de produção textual contempla as fases de: planejamento, escrita, revisão, re-escrita e publicação.

No encontro seguinte propomos aos professores que construíssem roteiros de atividades que contemplassem o uso do *WhatsApp* para o ensino de Língua Portuguesa escrita para surdos. A atividade foi realizada em dupla, a fim de incentivar uma cultura de produção colaborativa e dialogada. Para tanto, disponibilizamos aparelhos de notebook com acesso à Internet aos professores. Além disso, nos disponibilizamos, juntamente com a intérprete de língua de sinais, a colaborar no que se fizesse necessário.

No terceiro encontro realizamos a socialização dos roteiros construídos, solicitando que se fizessem sugestões que pudessem aprimorar o roteiro.

Desse modo, propomos uma atividade que envolveu o uso do recurso tecnológico *WhatsApp* a partir do modelo sociointeracionista para o ensino de LP escrita, sob a ótica da proposta da educação bilíngue para surdos e cujos dados coletados organizamos em categorias

que serão analisadas aqui.

As categorias de análise se relacionam diretamente com a temática da pesquisa: Tecnologias, Ensino de LP escrita e Inclusão. Como base legal oficial, a base nacional Curricular Comum: adaptações curriculares apresentam critérios para o ensino que atendam às especificidades dos alunos com necessidades especiais de aprendizagem, por meio de orientações que norteiam o planejamento didático. Assim, incluímos a categoria planejamento pois entendemos que é uma parte importante no exercício da docência.

## Resultados das análises

A observação participante nos permitiu algumas constatações sobre o comportamento dos participantes com relação planejamento didático.

Alguns professores participaram ativamente da etapa da oficina em que discutimos a inclusão de surdos em salas de aula regular, e se mostraram bastante comprometidos em promover uma educação de qualidade para todos os alunos, no entanto, na etapa de planejamento das atividades, sob argumentos diversos, se ausentaram do ambiente, o que revelou uma contradição entre o discurso e a prática. (P8 e P9)

Entendemos que a oferta de educação de boa qualidade envolve a ação de atores das esferas macro (governos, secretarias, instrumentos legais etc.) e micro (gestão escolar, coordenadores, professores), por isso problematizamos aqui a responsabilização de apenas uma esfera ou um dos autores pela má qualidade de ensino. Contudo, reconhecemos que o planejamento pedagógico é uma parte da prática pedagógica, e que não participar desse momento é se isentar da responsabilidade que lhe é inerente para a promoção da educação de boa qualidade.

Corroboramos assim com Góes e Tartuci (2015, p. 300) ao dizer que:

Cabe esclarecer que de maneira alguma estamos atribuindo a eles “a” responsabilidade por esse estado de coisas e pelas possíveis soluções. (...) Entendemos, contudo, que a configuração ampla dos problemas não deve diminuir o significado do que se passa na sala de aula, povoada de indícios das questões fundamentais a serem enfrentadas. Esse espaço é feito de “pequenas” iniciativas, mas é nele que se concretizam os discursos das 104 “grandes” iniciativas – dos chamados âmbitos contextuais, com seus ideários, proposições e ações. (Aspas das autoras)

Por outro lado, observamos que alguns professores que tiveram uma participação mais tímida nas discussões, participaram ativamente da etapa de planejamento, revelando disposição e segurança para realizar a tarefa, o que nos permitiu concluir que estão se habituando a fazer planejamento e que estão muito comprometidos com o fazer pedagógico. (P4; P5 e P6)

Observamos também que alguns professores consideraram o planejamento colaborativo uma oportunidade de troca de experiências e construção de saberes (P3; P4; P5 e P6).

Contudo, outros (P1 e P2) se mostram resistentes à metodologia de trabalho em pares, pelo o que presumimos repetirem esse comportamento em suas práticas docentes. Este comportamento mostra o quando a atuação do docente pode privar o aluno da aprendizagem por meio da mediação entre os pares, e também de estabelecer relações sociointerativas, tão necessárias ao desenvolvimento cognitivo, conforme prevê os estudos de Vygotsky e Bakhtin. (MOURA, 2015, p. 38-39)

Com relação à inclusão do aluno surdo em sala de aula regular, a observação participante permitiu algumas constatações que demonstram ideias equivocadas quanto ao assunto. Destacamos a ideia do participante P9 que acredita que a educação inclusiva, de modo geral, deve acontecer em espaços exclusivos, pois os professores não receberam formação para atuar com esse perfil de aluno. Assim, a escola deveria separar salas/turmas específicas para esses alunos e desse modo estaria promovendo de fato a inclusão.

Sobre esse assunto Fávero (2011, p. 19 e 21) entende que, para os defensores desse tipo

de ensino segregado, o aluno ali matriculado está tendo acesso à educação. “(...) É como se os alunos (...) não precisassem frequentar um ambiente plural, coletivo, como forma de buscar seu pleno desenvolvimento humano e seu preparo para o exercício da cidadania; como se eles estivessem ‘dispensados’ do direito ao Ensino Fundamental obrigatório, ministrado em estabelecimentos oficiais de ensino e não separados por grupos de pessoas.

Com relação ao uso de recursos tecnológicos das NTICs observamos que, embora alguns participantes tenham qualificação para trabalhar com tecnologias, principalmente por terem participado de formação para uso dos recursos, não desenvolvem práticas com uso dessas tecnologias na escola. Contudo, relataram já terem desenvolvido tais práticas em outra unidade (P1 e P3). Tal comportamento aponta indícios de que há um problema de transposição didática, conforme discutido por Kleiman e Sepúlveda (2014), ou algum fator impeditivo do desenvolvimento de tais práticas por parte da gestão da unidade escolar, ou da secretaria de educação.

O participante P5, no entanto, embora ainda não tivesse participado de cursos de formação para o uso das NTICs na educação, já desenvolveu atividades didáticas com o uso das mesmas. Isto revela que o uso das NTICs no contexto educacional perpassa por questões de ordem subjetiva como a capacidade (ou disponibilidade?) de adaptação às mudanças, e não apenas de ordem prática como a disponibilidade de acesso à Internet como apontado por P7, P8 e P9.

Nesta abordagem, Lucena et al. (2017, p. 266) argumentam que grande é o desafio das instituições destinadas à formação de profissionais da educação, pois a sociedade atual, por meio do desenvolvimento científico e tecnológico, tem colocado a necessidade de mudanças para os docentes, que necessitam buscar saberes para interagir com seus alunos.

Com relação ao ensino de LP escrita para surdos, observamos que os participantes P5 e P10 demonstram preocupação e comprometimento com o aprendizado desses alunos. Os participantes mantêm uma relação mais próxima com a intérprete de Libras, a fim de que os alunos surdos aprendam a LP escrita, e procuram inserir elementos visuais na elaboração de suas atividades.

Essa atitude corrobora com o defendido por Gesueli (2015, p. 184) quando fala da “necessidade de repensar as concepções tradicionais do ensino da LP escrita para surdos, enfatizando a importância do aspecto visual da leitura-escrita como um fator constitutivo desse processo”

Observamos, contudo, que a maioria dos participantes não faz adaptações das suas atividades que contemplem o ensino de LP escrita para surdos, o que dá indícios de que a presença “silenciosa” desses alunos os torna “invisíveis” aos professores.

Nesse sentido, Lima (2015) corrobora com a problemática desta pesquisa, ao apresentar reflexões sobre as relações de poder que subjazem às práticas educativas, indicando ideologias colonialistas no exercício da docência.

Verificamos uma ausência de atenção às formas peculiares dos surdos em pensar, sentir, e diferir, indicando a dificuldade existente em desenvolver um novo olhar sobre o currículo, em que identidade e alteridade sejam concebidas como fazendo parte de um mesmo processo de ressignificação de conteúdos escolares e procedimentos educacionais. (Ibid., p. 328)

Assim, a nossa observação permitiu concluir que os procedimentos educacionais para o ensino de LP escrita para surdos precisam ser ressignificados com vistas a atender à proposta da educação bilíngue na perspectiva da Educação Inclusiva, e oferecer uma educação de qualidade a esses alunos, contribuindo para a inclusão dos mesmos e promovendo a sua formação enquanto sujeito social.

## Considerações finais

Esse estudo teve o objetivo de analisar a viabilidade do aplicativo *WhatsApp* no ensino da Língua Portuguesa escrita para surdos, sob a ótica da proposta da educação bilíngue na

perspectiva da Educação Inclusiva no atual contexto da era da informação.

Para tanto, realizamos uma oficina de formação para professores de Língua Portuguesa numa unidade escolar da rede municipal de educação do município de Itabuna-BA. A oficina teve por objetivo instrumentalizar os professores para o uso do aplicativo *WhatsApp* no ensino da LP escrita para estudantes surdos, com vistas a promover a formação continuada dos docentes para atualização dos saberes, a fim de implantar uma cultura de planejamento didático sob uma perspectiva reflexiva dialógica e situada que corresponda às demandas educacionais emergentes da sociedade da informação.

Sabemos que a escola é o espaço privilegiado da escrita e também é a instituição responsável por fazer a transição do indivíduo de um meio familiar para a convivência em sociedade. Desse modo, é responsável pela formação humana holística, pois compreende os conhecimentos científicos e também os conhecimentos que emergem das dialógicas relações humanas. Assim, a escola é responsável também para colaborar na compreensão do aluno acerca do mundo em que vive.

No caso da educação de surdos, a proposta da educação bilíngue na perspectiva da Educação Inclusiva se fundamenta na concepção da surdez do ponto de vista socioantropológico que concebe a pessoa surda como possuidora de uma especificidade linguística, e que, privada do sentido auditivo, experimenta o mundo através da visão. Assim, a proposta bilíngue reconhece a língua de sinais como primeira língua da comunidade surda, e a LP como L2, devendo ser ensinada na modalidade escrita, sob a ótica da multimodalidade e multisssemiose textual.

Nesse contexto, realizamos essa pesquisa que cumpriu o seu objetivo de analisar a viabilidade do uso do aplicativo *WhatsApp* no ensino de LP escrita para estudantes surdos, na medida em que promoveu a formação continuada de professores de LP de uma escola da rede pública municipal de ensino da cidade de Itabuna, no interior da Bahia.

A proposta da oficina pode ser reaplicada, e os roteiros de atividades produzidos pelos participantes também podem ser aplicados, desde que sejam feitas as adequações necessárias – conforme sugerido pelos autores desse estudo.

A análise de dados permitiu concluir que o ensino de LP escrita para surdos é um tema que carece de discussões e, sobretudo, de ações que objetivem a instrumentalização do professor para atuar na promoção de multiletramentos, e assim contribuir para a formação do estudante surdo enquanto ator social, rompendo com as relações colonialistas que permeiam as relações dessa comunidade com o grupo ouvinte.

Concluimos também, que a maioria dos professores desta instituição está comprometida com a qualidade da educação para surdos, e sensíveis às questões que envolvem a inclusão escolar. Além disso, estão empenhados em garantir a efetivação do direito à educação inclusiva.

Acreditamos que a nossa pesquisa tenha contribuído para a implantação de práticas pedagógicas que contemplem o uso dos recursos tecnológicos da contemporaneidade na educação de surdos, a fim de colaborar para a sua formação enquanto seres sociais.

Desse modo, a escola ajuda a romper com a ideia pré-concebida culturalmente em relação ao estudante surdo, como alguém que está impossibilitado de aprender; sendo visto como alguém incapaz de se incluir socialmente. Acreditamos que a escola é uma instituição que possui poder capaz de transformar a vida das pessoas, por meio da ressignificação das suas práticas, bastando para isso que se proponha à mudanças.

Incluimos que a realização da pesquisa favoreceu a dinamicidade e participação ativa de todos dos participantes da estudo, bem como dos pesquisadores, oportunizando a construção do conhecimento de forma colaborativa, e permitindo que as atividades desenvolvidas sejam colocadas em prática. Nota-se também a possibilidade de que as hipóteses dos participantes sejam testadas, diminuindo a insegurança e aumentando a confiança na capacidade de realização das tarefas apresentadas.

Por fim, entendemos também que o ineditismo da temática abordada nessa pesquisa, lhe conferiu um aspecto de vanguarda, e contribuiu para a produção do conhecimento científico.

## Referencias

AMARAL, Adriana; NATAL, Geórgia; VIANA, Lúcia. **Netnografia como Aporte Metodológico da Pesquisa em Comunicação**. Famecos/PUCRS, nº20. Dezembro, 2008. Porto Alegre: Comunicação Cibernética.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Salto para o Futuro: Educação Especial: Tendências Atuais**. Brasília, SEED, 1999.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

CARVALHO, Maria Cecília M. de. **Construindo o saber – Metodologia Científica: Fundamentos e Técnicas**. Campinas-SP: Papyrus, 1989.

CORDOVA, Bianca Corrijo.; TACCA, Maria C. V. R. O intérprete de Língua de Sinais e a Ação Pedagógica no Processo de Aprendizagem do Sujeito Surdo. In: MARTÍNEZ, Albertina M.; TACCA, Maria C. V. R. (Orgs.) **Possibilidades de Aprendizagem: Ações Pedagógicas para Alunos com Dificuldade e Deficiência**. Campinas-SP: Alínea, 2011. p. 209-235.

DOLZ, Joaquim e SCHNEUWLLY, Bernard. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

FÁVERO, Eugênia A. Gonzaga. O direito à diferença na igualdade de direitos. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. (Org.) **O Desafio das Diferenças nas Escolas**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008. p. 16-28

GESUELI, Zilda Maria. A Escrita como Fenômeno Visual nas Práticas Discursivas de Alunos Surdos. In: KARNOPP, Lodenir Becker; PEREIRA, Maria C. da Cunha. LODI, Ana C. B.; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de. FERNANDES, Eulália. (Orgs.) **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 173-186

GÓES, Maria Cecília Rafael de; TARTUCI, Dulcéria. Alunos Surdos e Experiências de Letramento. KARNOPP, Lodenir Becker; PEREIRA, Maria C. da Cunha. LODI, Ana C. B.; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de. FERNANDES, Eulália. (Orgs.) **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 289-301.

KARNOPP, Lodenir Becker; PEREIRA, Maria C. da Cunha. LODI, Ana C. B.; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de. FERNANDES, Eulália. (Orgs.) **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 125- 134.

KARNOPP, Lodenir Becker. Práticas de Leitura e Escrita Entre os Surdos. LODI, Ana C. B.; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de. FERNANDES, Eulália. (Orgs.) **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 153-172.

KELMAN, Celeste Azulay. Significação e Aprendizagem do Aluno Surdo. In: MARTÍNEZ, Albertina M.; TACCA, Maria C. V. R. (Orgs.) **Possibilidades de Aprendizagem: Ações Pedagógicas para Alunos com Dificuldade e Deficiência**. Campinas-SP: Alínea, 2011. p. 175-202.

KELMAN, Celeste Azulay. Multiculturalismo e Surdez: Respeito às Culturas Minoritárias. In: LODI, Ana C. B.; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de. FERNANDES, Eulália. (Orgs.) **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 49-70.

KLEIMAN, B.; SEPULVEDA, C. **Oficina de gramática: metalinguagem para principiantes**. Campinas, São Paulo: Pontes, 2014.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à libras e educação de surdos. 1. ed. São Carlos: EDUFSCar, 2013. v. 1. 254p.

LEFFA, Wilson. Redes Sociais: ensinando línguas como antigamente. In: ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Wilson. (Orgs) **Redes Sociais e Ensino de Línguas: o que temos de aprender.** São Paulo: Parábola, 2016. p. 137-153

LIMA, Niédja M. Ferreira de. Inclusão Escolar de Surdos: o Dito e o Feito. KARNOPP, Lodenir Becker; PEREIRA, Maria C. da Cunha. LODI, Ana C. B.; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de. FERNANDES, Eulália. (Orgs.) **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos.** Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 303-332.

LOBATO, Huber Kline Guedes; FARO, Rubens Alexandre de Oliveira; OLIVEIRA, Renata Moreira. O Uso do WhatsApp como Prática Sociointeracionista e Espaço de Aproximação Entre Surdos e Ouvintes. In: PORTO, Cristiane; OLIVEIRA, Kaio Eduardo; CHAGAS, Alexandre (Orgs.). **WhatsApp e Educação: entre mensagens, imagens e sons.** Salvador: EDUFBA&EDITUS, 2017. p. 69-84

LUCENA, Simone; OLIVEIRA, Arlene Araújo Domingues; JÚNIOR, Gilson Pereira dos Santos. A Web 2.0 e os Softwares Sociais: Outros Espaços Tempos Multirreferências de Formação na Iniciação à Docência. PORTO, Cristiane; OLIVEIRA, Kaio Eduardo; CHAGAS, Alexandre (Orgs.). **WhatsApp e Educação: entre mensagens, imagens e sons.** Salvador: EDUFBA&EDITUS, 2017. p. 257-274

MARCHUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão.** São Paulo: Parábola, 2008.

MOURA, Débora R. **Libras e Leitura de Língua Portuguesa para Surdos.** Curitiba: APPRIS, 2015.

PARADA, Eloá Azzena. **TICs na Escola: Balanço de Teses e Dissertações.** Curitiba: Appris. 2016.

PORTO, Cristiane; OLIVEIRA, Kaio Eduardo; ALVES, André Luiz. Expansão e Reconfigurações das Práticas de Leitura e Escrita por Meio do WhatsApp. In: PORTO, Cristiane; OLIVEIRA, Kaio Eduardo; CHAGAS, Alexandre (Orgs.). **WhatsApp e Educação: entre mensagens, imagens e sons.** Salvador: EDUFBA&EDITUS, 2017. p. 113-128.

RAAD, Ingrid Lilian Fuhr; TUNES, Elizabeth. Deficiência como Iatrogênese. MARTÍNEZ, Albertina M.; TACCA, Maria C. V. R. (Orgs.) **Possibilidades de Aprendizagem: Ações Pedagógicas para Alunos com Dificuldade e Deficiência.** Campinas-SP: Alínea, 2011. p. 15-45.

SADEK, Maria Tereza. Judiciário e Arena Pública: um olhar a partir da ciência política. In: GRINOVER, Ada Peligrini; WATANABE, Kazuo. **O Controle Jurisdicional de Políticas Públicas.** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2012. P. 1-37.

SAMPIERE, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernandez; LUCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa.** São Paulo: Penso: 2013.

TESKE, Ottmar. Surdos: Um Debate sobre Letramento e Minorias. In: LODI, Ana C. B.; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de. FERNANDES, Eulália. (Orgs.) **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos.** Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 25-48

VYGOSTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.