



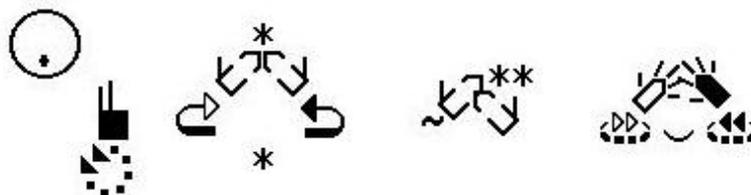
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO CEARÁ
UNIVERSIDADE DO PARANÁ



Gerarda Neiva Cardins Gomes



USO DE FÓRUNS PARA O ESTUDO DA ESCRITA DA LÍNGUA DE SINAIS



MESTRADO PROFISSIONAL EM TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO NA FORMAÇÃO EM EAD

Londrina - Paraná



2009



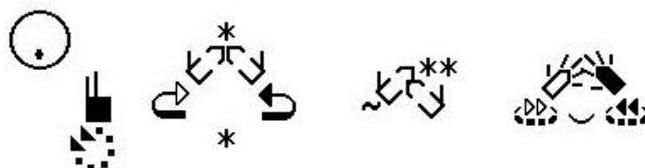
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO CEARÁ
UNIVERSIDADE DO PARANÁ



Gerarda Neiva Cardins Gomes



USO DE FÓRUMS PARA O ESTUDO DA ESCRITA DA LÍNGUA DE SINAIS



MESTRADO PROFISSIONAL EM TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO NA FORMAÇÃO EM EAD

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Norte do Paraná – UNOPAR e Universidade Federal do Ceará - UFC, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE PROFISSIONAL em Tecnologia da Informação e Comunicação em EAD, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Ana Karina Morais de Lira.

Londrina - Paraná



2009

G633a

Gomes, Gerarda Neiva Cardins.

O uso de fóruns para o estudo da escrita da língua de sinais. / Gerarda Neiva Cardins Gomes. – Londrina: UNOPAR; UFC, 2009.

170f.: il. color. enc.; 21 x 29,7 cm.

Orientador: Profa. Dra. Ana Karina Morais Lira.

Área de concentração: Linguagens Midiáticas e Comunicação em Ensino a Distância.

Dissertação (Mestrado) – Pós-Graduação Profissional em Tecnologia da Informação e Comunicação na Formação em EAD. Universidade do Paraná, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

1. Educação a Distância. 2. Fórum eletrônico. 3. Escrita de sinais. I. Título

CDD 371.3

“USO DE FÓRUNS PARA O ESTUDO DA ESCRITA DA LINGUA DE SINAIS”

Gerarda Neiva Cardins Gomes

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Tecnologia da Informação e da Comunicação na Formação do Ensino a Distância, da Universidade Federal do Ceará em parceria com a Universidade Norte do Paraná-UNOPAR, como parte dos Requisitos para a obtenção do Grau de Mestre em Tecnologia da Informação e da Comunicação na Formação em Ensino a Distância.

Composição da Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Ana Karina Morais de Lira (Presidente)

Professor PhD. José Aires de Castro Filho (Titular)

Prof^a. Dr^a. Marianne Rossi Stumpf (Titular)

Data da aprovação: Londrina, 05 de Maio de 2009.

Gerarda Neiva Cardins Gomes

USO DE FÓRUNS PARA O ESTUDO DA ESCRITA DA LÍNGUA DE SINAIS

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Norte do Paraná – UNOPAR e Universidade Federal do Ceará - UFC, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE PROFISSIONAL em Tecnologia da Informação e Comunicação em EAD, conferida pela Banca Examinadora formada pelos professores:



Prof^ª. Dr^ª. Ana Karina Morais de Lira
Universidade Federal do Ceará / Universidade Norte do Paraná
Prof^ª. Orientadora



Professor PhD. José Aires de Castro Filho
Universidade Federal do Ceará / Universidade Norte do Paraná
1^º Examinador



Prof^ª. Dr^ª. Marianne Rossi Stumpf
Universidade Federal de Santa Catarina
2^º Examinador

Data da aprovação: Londrina, 05 de Maio de 2009.

A meus pais, Carmenio e Adalgiza, a minha amiga Mariza Viana (*In Memoriam*), aos Surdos, seus familiares, educadores e a todos aqueles que estão verdadeiramente envolvidos na luta para uma educação de qualidade e reconhecimento das línguas de sinais como instrumento de comunicação e instrução do povo Surdo.

AGRADECIMENTOS

Nesse momento, fazer uma relação de todas as pessoas a quem gostaria de agradecer não é uma empreitada das mais fáceis. São praticamente todos os do meu convívio.

Não gostaria somente de ser grata àqueles que estão sempre comigo, mas também de registrar a importância da amizade e da troca. Assim, a gratidão contempla não apenas os que me ajudaram efetivamente nesses últimos dois anos, envolvendo as pessoas que participaram, de alguma forma, do percurso de minha vida.

Como devo fazer uma seleção, então o mais sensato será escolher pelo início: agradeço a Deus e pela existência de minha família.

No âmbito acadêmico, minha seleção também deve ser do início: por ocasião do ingresso no curso, a professora Germana Kelly, do Curso de Especialização de Informática na Educação da Universidade Vale do Acaraú (UVA) e a coordenadora pedagógica do Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES), Rejane Moreira, foram fundamentais, pois me incentivaram e assinaram literalmente embaixo do meu projeto de pesquisa; agradeço, na sequência, a todos os professores do Curso de Mestrado Profissional em Tecnologias da Informação e Comunicação na Formação em EAD pelas universidades UNOPAR e UFC: Gilberto Lacerda, José Manuel Moran, Mauro Pequeno, Ymiracy Polack; aos tutores: Antonio Siemsen, Priscila David e Maria de Fátima Souza; e à coordenação e assistência das prof^{as}. Elisa Assis e Regiane Ribeiro.

Ressalto, ao mesmo tempo, a excelência profissional do prof. José Aires Filho e, em especial, agradeço às prof^{as}. Vanda Leitão que, mesmo sem fazer parte do quadro de professores da UNOPAR, desde o processo seletivo sempre me recebeu com carinho e profissionalismo, e ainda aceitou o convite para fazer parte da banca de qualificação, e Marianne Stumpf, por prontamente aceitar participar da banca de defesa e pelo esforço que vem fazendo em prol da divulgação e do letramento em Escrita das Línguas de Sinais.

Agradeço de coração à prof^a. Ana Karina, pela consideração de ter aceitado a orientação deste estudo, e por tê-lo conduzido com profissionalismo, seriedade, carinho e principalmente muita paciência.

Aos colegas do Mestrado, pelo companheirismo e amizade fortalecidos diante das dificuldades surgidas e das trocas que geraram a construção de conhecimentos durante o curso: Nídia Barone, Regina Schmidlin e Valessa Paiano e, em especial, a Cristiane Oliveira e Francimary Macedo, que se tornaram amigas pessoais.

Aos meus amigos/irmãos que mesmo distantes foram sempre tão carinhosos: Mônica Gomes (luz de minha vida), Berna, Giuseppe D'Agostino, Rita Silveira e Stefano Torti.

Aqui, em Fortaleza, muitos foram meus “co-orientadores”, meus amigos os quais são também fonte de inspiração: Aline Nunes, Ana Maria Barbosa, Andréa Michiles, Adriana Botelho, Ernando Chaves, Carlos Mourão, Juliana Brito, Clesley Tavares, Margarida Pimentel, Renata Peixoto e Valéria Gama.

À Universidade Federal do Ceará (UFC), à Universidade do Paraná (UNOPAR), aos que fazem parte da Comunidade Surda de Fortaleza: às escolas Instituto Filippo Smaldone e Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES), e a todos os alunos do Curso Letras-LIBRAS do pólo Fortaleza. Especialmente aos sujeitos e aos intérpretes Robson Alves e Fernando Melo. Pelas traduções em escrita de sinais agradeço imensamente o profissionalismo de Cristiano Viana e Rundesth Nobre.

Enfim, a todos que, de uma forma ou de outra, contribuíram com sua amizade e com sugestões para a realização deste, gostaria de expressar minha profunda gratidão.

Meu muito obrigado a todos vocês!

A Linguagem de Sinais é o verdadeiro equipamento da vida mental do Surdo: ele pensa e se comunica apenas por este meio, e ele recebe por este mesmo meio os conceitos e as idéias [...]. Ela [...] precede qualquer outra linguagem e, abrindo caminho para o pensamento, permite ao Surdo apreender a palavra e a própria idéia de linguagem. A Língua de Sinais é um meio indispensável de comunicação entre o professor e o aluno, e é de enorme valia em sala de aula para a explicação de conceitos e palavras. Ela não apenas abre caminho para o ensino inicial, como também oferece um apoio contínuo para o processo de orientação e explicação.

Otto F. Kruse (1853) Sobre Surdos, educação de Surdos, e instituições para Surdos, juntamente com notas do meu diário de viagem.

GOMES, Gerarda Neiva Cardins. Uso de Fóruns para o Estudo da Escrita da Língua de Sinais. 170p. Dissertação de Mestrado em Tecnologias da Informação e da Comunicação na Formação em Educação a Distância da UNOPAR – Universidade do Norte do Paraná e da UFC – Universidade Federal do Ceará, Londrina, 2009.

RESUMO

Este estudo dedicou-se a investigar as facilidades, dificuldades e possibilidades relativas ao ensino na modalidade de educação a distância (EAD), a partir das observações críticas de alunos e tutores em relação à ferramenta de interação fórum, em AVA, no âmbito das disciplinas Escrita de Sinais I, II e III, com o foco no uso da tecnologia na educação de Surdos a distância a partir de uma perspectiva bilíngue. Realizou-se uma pesquisa exploratório-descritiva de natureza quali-quantitativa. O Curso de Letras-LIBRAS é ofertado na modalidade EAD pela Universidade Federal de Santa Catarina em convênio com oito Instituições de Educação, dentre as quais está a Universidade Federal do Ceará. Apesar da crescente difusão e adoção da EAD para o ensino em várias áreas e com clientelas diversas, o uso dessa modalidade de ensino em curso de graduação em Letras-LIBRAS para Surdos é novo, e traz várias implicações que favorecem a realização dos seguintes questionamentos: a EAD favorece a interação entre os integrantes da comunidade Surda, dentro do ambiente virtual no qual se desenvolve o Letras-LIBRAS? Ela garante o contato entre os pares que se interligam tanto linguística quanto geograficamente? Como os Surdos adultos, fluentes em LIBRAS, mas sem o domínio da escrita de sinais nem o domínio total da leitura e escrita do português se beneficiarão de cursos nessa modalidade de ensino? Que efeitos a escrita exigida pelo fórum poderá ter para a educação de Surdos? Resultados preliminares da pesquisa indicam uma preferência tanto pelos alunos Surdos como pelos tutores do uso de vídeos em LIBRAS ao invés de escrever no fórum. No entanto a maioria teve uma ativa participação enviando mensagens em língua portuguesa com influência da LIBRAS.

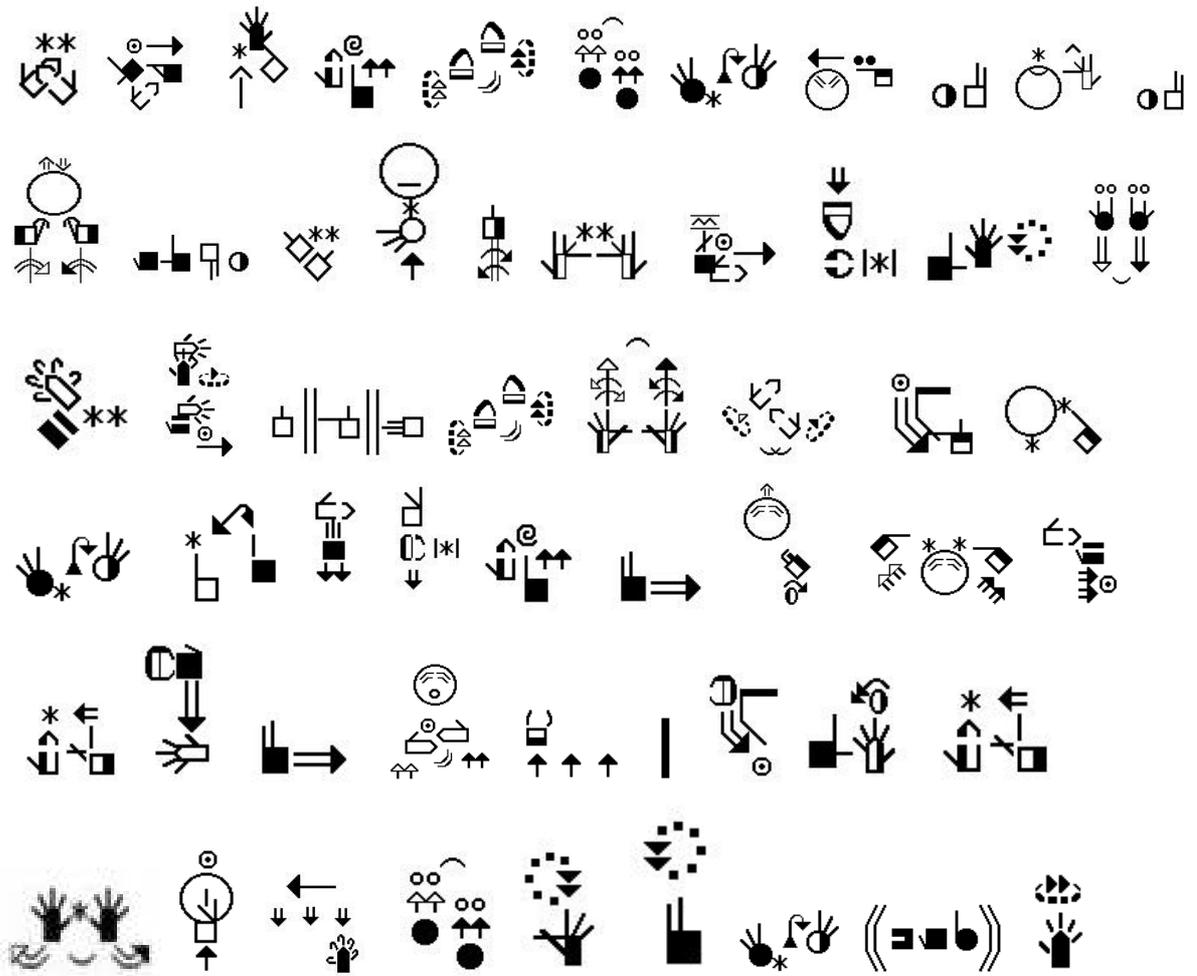
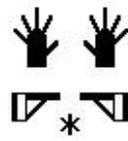
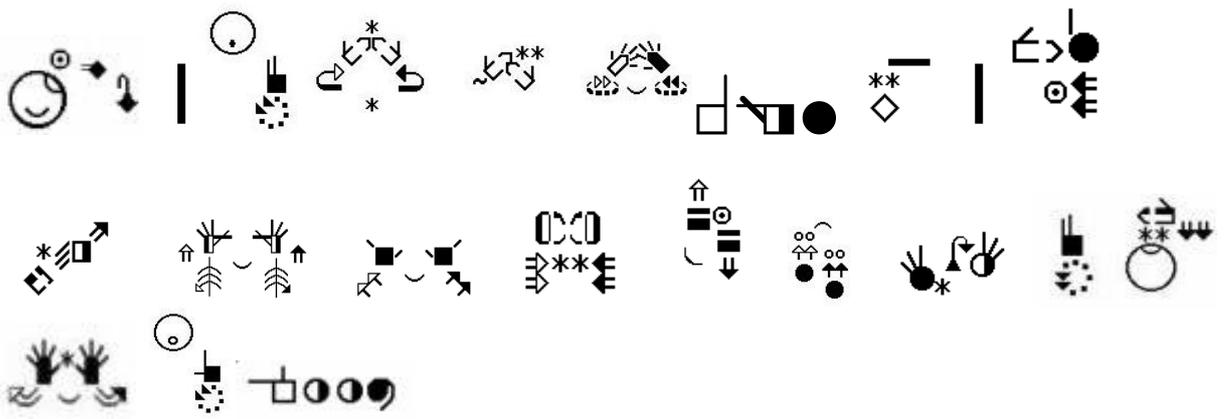
Palavras-chave: Educação a Distância. Fórum Eletrônico. Escrita de Sinais.

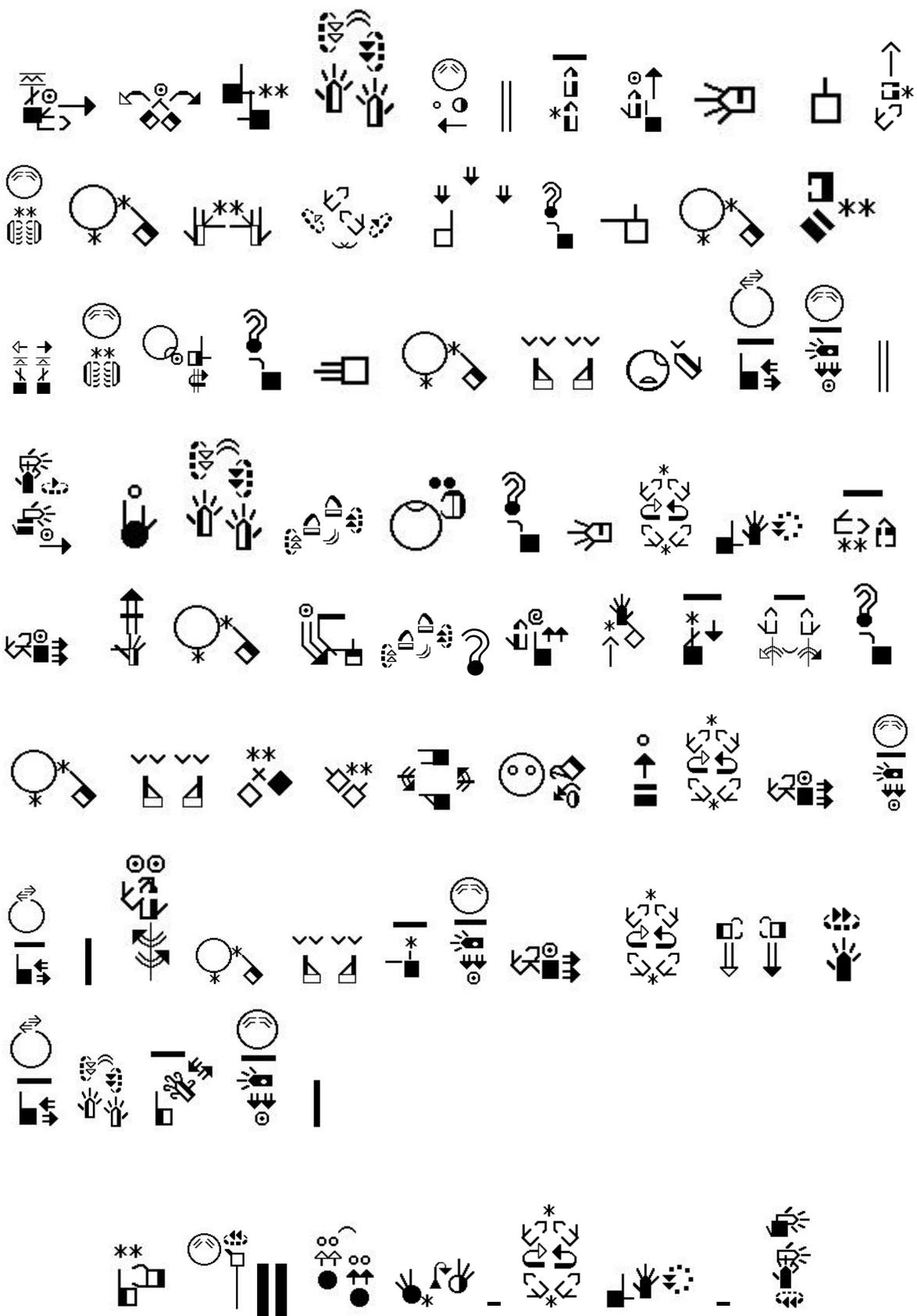
GOMES, Gerarda Neiva Cardins. Eletronics Foruns to the language of writing signs learning. 170p. Dissertation of Masters in Information Technology and Communication in the Distance Education Training in the UNOPAR - University of Northern Parana and the UFC - Federal University of Ceara, Londrina, 2009.

ABSTRACT

This study devoted itself to investigate the facilities, difficulties and possibilities related to teaching in distance education (EaD) modality. It was based on the critical comments of students and tutors concerning the interaction tool “forum”, in AVA, in the disciplines SignWriting I, II and III, focusing technology use in deaf people distance education from a bilingual perspective. An exploratory descriptive research was carried out in a quali-quantitative approach. Letras-Libras course is offered in EaD modality by the Federal University of Santa Catarina in association with eight Educational Institutions, among which is the Federal University of Ceara. Despite EaD growing spread and adoption for education in various areas and with several audiences, the use of this type of education in a graduation course in Letras-LIBRAS for deaf people is new and brings several implications that serve for generating the following questions: EAD propitiates interaction among the members of the Deaf Community within the virtual environment in which Letras-LIBRAS takes place? It guarantees the contact among the pairs which are interconnected both linguistically and geographically? How deaf adults, fluent in LIBRAS but without SignWriting mastery nor Portuguese reading and writing total command will benefit themselves from courses in this modality of education? Which effects the writing required by the forum might have for deaf education? Preliminary results of the research indicate a preference by both deaf students and tutors for the use of videos in LIBRAS rather than writing in the forum. However, the majority had an active participation sending messages in Portuguese – with the influence of LIBRAS.

Keywords: The Distance Education. Electronic Forum. Signwriting.





LISTA DE ABREVIATURAS

APILCE	Associação dos Profissionais Intérpretes e Tradutores da Língua Brasileira de Sinais
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CCE	Centro de Comunicação e Expressão
CEFET/GO	Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás
EAD	Educação a Distância
ELS	Escrita da Língua de Sinais
Elis	Escrita das Línguas de Sinais
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICES	Instituto Cearense de Educação de Surdos
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
INSM	Instituto Nacional de Surdos-Mudos
ISWA	<i>International Signwriting Alphabet</i>
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
MOODLE	<i>Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment</i>
NUPPES	Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais para Surdos
OMS	Organização Mundial da Saúde
PROLIBRAS	Exame de Proficiência em Libras
SW	<i>Signwriting</i> (Escrita de Língua de Sinais)
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UnB	Universidade de Brasília
USP	Universidade de São Paulo
WFD	<i>World Federation of the Deaf</i>

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	<i>Stokoe Notation</i>	40
Figura 02	Representação <i>D`Sign</i> de Paul Jouison.....	41
Figura 03	Configurações de mãos do sistema de François Xavier Neve.....	42
Figura 04	<i>Hamburg Notation Sistem – HamNoSys</i>	43
Figura 05	Parte do livro “Betinho” em escrita de sinais.....	46
Figura 06	Empréstimo linguístico da datilografia a LIBRAS na representação de alguns sinais mistos (sinal + datilografia). Ex.: Água com gás.....	46
Figura 07	Forma da ELS cursiva à mão livre.....	47
Figura 08	Forma bastão da ELS impressa através de <i>softwares</i>	48
Figura 09	Tela inicial do <i>software SW-Edit</i>	49
Figura 10	Barra de ferramentas do <i>software SW-Edit</i>	50
Figura 11	Fórum Tira Dúvidas do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem do Curso Letras-LIBRAS em EAD do polo Fortaleza.....	54
Figura 12	<i>Thread</i>	57
Figura 13	Letras-LIBRAS em EAD do Polo Fortaleza 2006.....	71
Figura 14	Tela inicial do <i>site</i> do curso Letras-LIBRAS.....	72
Figura 15	Material didático disponível no AVA.....	74
Figura 16	Fóruns para acesso do aluno AVA Letras-LIBRAS.....	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Diferenças entre os três sistemas mais utilizados de escrita de sinais.....	44
Quadro 02	Comparativo das competências do professor-autor e professor-tutor.....	63
Quadro 03	Equipe de profissionais do polo regional.....	64
Quadro 04	Perfil dos sujeitos/alunos entrevistados.....	68
Quadro 05	Perfil dos sujeitos/tutores entrevistados.....	69
Quadro 06	Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III.....	79
Quadro 07	Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III	80
Quadro 08	Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III	80
Quadro 09	Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III	80
Quadro 10	Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III	81
Quadro 11	Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III	81
Quadro 12	Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III	81
Quadro 13	Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III	82
Quadro 14	Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III	82
Quadro 15	Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III	82
Quadro 16	Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III	82
Quadro 17	Critérios de escolha com base na qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III de acordo com a média obtida.....	83
Quadro 18	Última mensagem enviada para o fórum da ELS III pelo SA em língua portuguesa.....	84
Quadro 19	Mensagem enviada para o fórum da ELS III pelo SA (Mista).....	84
Quadro 20	Única mensagem enviada em LIBRAS (vídeo) pelo SB da ELS III.....	85
Quadro 21	Mensagem enviada em ELS pelo SE da ELS III.....	86
Quadro 22	Qtde de mensagens dos cinco sujeitos geral por disciplina.....	87
Quadro 23	Análise por tipo x sujeito – ELS I.....	88

Quadro 24	Análise por tipo x sujeito – ELS II.....	89
Quadro 25	Análise por tipo x sujeito – ELS III.....	89
Quadro 26	Análise por tipo x sujeito – ELS I (mensagens com elementos)....	89
Quadro 27	Análise por tipo x sujeito – ELS II (mensagens com elementos)...	90
Quadro 28	Análise por tipo x sujeito – ELS III (mensagens com elementos)..	90
Quadro 29	Condição de acesso e conhecimento tecnológico dos alunos.....	91

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	22
1 História da educação de Surdos.....	22
1.1 Educação de Surdos no Brasil.....	30
1.2 O Surdo e o ensino superior.....	36
1.3 O registro das línguas de sinais.....	39
1.3.1 Notação de Stokoe.....	40
1.3.2 Paul Jouison – Sistema <i>D’Sign</i>	40
1.3.3 Notação de François Xavier Nève.....	41
1.3.4 <i>HamNoSys</i>	42
1.3.5 <i>Signwriting</i> (Escrita de Sinais).....	44
1.4 Educação a distância e as Tecnologias da Informação e da Comunicação na educação de Surdos.....	50
1.4.1 Fóruns virtuais de discussão.....	53
1.4.2 Tutoria em EAD.....	60
2 METODOLOGIA.....	66
2.1 Contexto da aplicação da pesquisa.....	67
2.2 Perfil dos sujeitos.....	68
2.2.1 Os sujeitos/alunos.....	68
2.2.2 Os sujeitos/tutores.....	69
2.3 O AVA do Curso Letras-LIBRAS.....	71
2.4 Trajeto metodológico.....	76
2.4.1 Tipologia da pesquisa.....	76
2.4.2 Método de coleta de dados.....	76
2.4.3 Instrumento de coleta de dados.....	77
2.4.4 Categorias de análise.....	77
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	78
3.1 Quantidades de mensagens no geral por disciplina.....	79
3.2 Tipos de mensagens trocadas pelos sujeitos entrevistados no decorrer das três disciplinas.....	83
3.3 Dados coletados a partir dos sujeitos entrevistados.....	90

3.3.1 Primeira categoria de análise: dificuldades e facilidades encontradas no uso do fórum.....	91
3.3.2 Segunda categoria de análise: domínio técnico.....	94
3.3.3 Terceira categoria de análise: frequência nos fóruns.....	98
3.3.4 Quarta categoria de análise: sugestões ofertadas para o uso educacional do fórum por sujeitos Surdos.....	101
3.3.5 Quinta categoria de análise: concepções e motivação para o uso do espaço fórum.....	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS.....	109
APÊNDICES.....	118
APÊNDICE A – Carta de Apresentação.....	119
APÊNDICE B – Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Pesquisado.....	120
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito A.....	121
APÊNDICE D – Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito B.....	123
APÊNDICE E – Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito C.....	125
APÊNDICE F – Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito D.....	128
APÊNDICE G – Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito E.....	130
APÊNDICE H – Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Tutor 1.....	131
APÊNDICE I – Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Tutor 2.....	133
ANEXOS.....	135
ANEXO A - Art. 18 da Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000.....	136
ANEXO B - Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005.....	137
ANEXO C – Edital nº. 07/COPERVE/UFSC.....	147
ANEXO D – Ementa e objetivos da ELS.....	157
ANEXO E - Declaração de Salamanca.....	158
ANEXO F - Lei Estadual nº. 10.379, de 10 de janeiro de 1991 (Minas Gerais)	161
ANEXO G - Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002.....	162
ANEXO H – Organização curricular por eixos.....	163
ANEXO I - Mensagens enviadas em ELS no fórum da disciplina ELS III.....	164

INTRODUÇÃO

Utilizo a língua dos ouvintes, minha segunda língua, para expressar minha certeza absoluta de que a língua de sinais é nossa primeira língua, a nossa, aquela que nos permite sermos seres humanos 'comunicadores'. Para dizer, também, que nada deve ser recusado aos Surdos, que todas as linguagens podem ser utilizadas, sem guetos e sem ostracismo, a fim de se ter acesso à vida.

(LABORIT, 1994, p.9)

No ano de 1996 esta pesquisadora participou de um curso de Pós-Graduação em Educação Especial na Área de Deficiência Auditiva ministrado pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR) e, no decorrer desse curso, ocorreram, dentre outras, duas disciplinas fundamentais: “Princípios Audiológicos e Fonoaudiológicos da Deficiência Auditiva” e “Princípios Psicológicos e Psicomotores da Deficiência Auditiva”, nas quais teve a oportunidade de compreender a importância das línguas de sinais para a aquisição do conhecimento e a formação do pensamento pelo sujeito Surdo¹.

No ano subsequente iniciou um trabalho em escola para crianças Surdas, época em que foi orientada a não utilizar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) em suas dependências; a LIBRAS ainda sofria muitos preconceitos e as escolas, até então, trabalhavam na concepção oralista. Daí se percebeu a cisão entre dois grupos de educadores: o primeiro, que se colocava em defesa do oralismo, e o segundo, que pregava a utilização da língua de sinais.

Por esse motivo, passou a frequentar os lugares onde a LIBRAS era permitida: igrejas, associações, praças públicas etc., tencionando conhecer a língua de sinais utilizada pela comunidade local, perceber um pouco mais da cultura surda e participar da luta e dos movimentos que visam garantir o acesso à educação e o uso da língua de sinais como instrumento de comunicação e instrução dos Surdos.

Por meio da luta pelos seus direitos, a comunidade dos Surdos priorizou o reconhecimento das línguas de sinais, obtendo como resultado a publicação de dois

¹ Alguns autores preferem utilizar a palavra surdo/s (a/s) com “S” maiúsculo, como observa Sacks (1998; p.10). A comunidade surda refere-se a essa distinção convencionando a utilização do “s” minúsculo para indicar a surdez vista clinicamente, e do “S” maiúsculo para indicar um grupo linguístico e cultural. Neste estudo, optou-se pela grafia com “S” maiúsculo.

importantes documentos: a Lei nº. 10.098, de 19/12/2000, que em seu art. 18 (anexo A) estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e o Decreto nº. 5.626, de 22/12/2005, (anexo B), que insere a LIBRAS como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores (BRASIL, 2000; 2005).

No intuito de atender às leis em vigor, o Ministério da Educação (MEC) instituiu meios de certificação e de formação para Surdos e intérpretes em LIBRAS: o PROLIBRAS², e o Curso de Licenciatura em Letras, com habilitação em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), na modalidade Educação a distância, doravante EAD³.

Apesar da crescente difusão e adoção da EAD para o ensino em várias áreas e com clientelas diversas, o uso dessa modalidade especificamente no curso de graduação em Letras-LIBRAS, de acordo com o edital nº 07/COPERVE/UFSC para Surdos e ouvintes fluentes em LIBRAS (anexo C), é novo e único na América Latina, e traz, portanto, várias implicações que merecem ser estudadas.

Chamam atenção nesse curso a adoção da concepção bilíngue de comunicação entre os seus participantes e a inclusão, em seu eixo curricular, das disciplinas Escrita de Sinais I, II e III⁴. No que tange ao bilinguismo, na realização do curso, professores, tutores e alunos – a maioria dos quais Surdos⁵ – se comunicam prioritariamente por meio da LIBRAS, utilizando o português escrito como segunda língua. Acontece que a LIBRAS é uma língua gesto-visual, cujo sistema de registro, a escrita de sinais - criado por Valérie Sutton em 1974 - ainda é muito pouco usado pelo povo Surdo⁶. A inclusão da disciplina Escrita de Sinais (ELS), nesse curso

² O PROLIBRAS é um exame de proficiência em LIBRAS, proposto por meio do Decreto nº 5.626/2005, com o objetivo de certificar instrutores surdos e intérpretes.

³ Neste trabalho, recebe a denominação de Curso de Letras-Libras em EAD. É ofertado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em convênio com oito Instituições de Ensino Superior, dentre as quais a Universidade Federal do Ceará (UFC), e pretende formar 500 professores e/ou intérpretes de LIBRAS nos próximos quatro anos, contados a partir de setembro de 2006, quando sua oferta foi iniciada.

⁴ As disciplinas Escritas de Sinais I, II e III serão explicadas na subseção 1.3 O registro das línguas de sinais.

⁵ Na primeira turma do pólo UFC, focalizada por este estudo, dos 56 (cinquenta e seis) alunos matriculados apenas 3 (três) são ouvintes.

⁶ Nesse momento, faz-se necessário um esclarecimento sobre os termos povo Surdo e comunidade Surda. De acordo com Padden e Humphires (2000, p. 5), o primeiro significa grupo de sujeitos surdos que usam a mesma língua, que têm costumes, tradições, história e interesses semelhantes, não importando sua posição geográfica. Uma comunidade surda é um grupo de pessoas que vive num determinado local, partilha os objetivos comuns dos seus membros, e que por diversos meios trabalha no sentido de alcançarem estes objetivos. Uma comunidade surda pode incluir pessoas que

objetiva, dentre outras coisas, propiciar a aquisição desse sistema de escrita de língua de sinais pelo povo Surdo. Espera-se, portanto, que no final do curso, os futuros professores de LIBRAS além de se tornarem usuários dessa escrita sejam aptos tanto ao ensino da língua como da escrita da mesma (anexo D).

Essa discussão ganha relevância quando se considera que cursos ofertados na modalidade a distância usam muitas ferramentas – tais como fórum eletrônico, *chat*, portfólio etc. – que demandam a linguagem escrita. Para o Curso de Letras-LIBRAS, em todas as disciplinas, será usado o Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem (AVA) para discussão dos temas propostos.

Levando em consideração que ELS é algo recente, alguns questionamentos naturalmente emergem: será que os alunos participantes do Curso Letras-LIBRAS em EAD, no desenvolver das disciplinas, vão interagir por meio da ELS? Quais facilidades e dificuldades os participantes do curso encontrarão na interação por meio eletrônico? Quais as contribuições que um fórum de discussão poderá trazer para a aprendizagem da ELS por sujeitos bilíngues? O uso do fórum eletrônico deve ser privilegiado nessa atividade para que se obtenha maior eficácia no processo?

É objetivo geral desse estudo o de identificar facilidades, dificuldades e possibilidades relativas ao uso do fórum na modalidade EAD, a partir das perspectivas de alunos e tutores.

Considera-se a proposição de investigar o uso da ferramenta fórum como instrumento de interação e comunicação no referido curso, sob a ótica de seus participantes, justificada, por se tratar de um grupo diferenciado, que não pode prescindir de um olhar mais acurado sobre a funcionalidade e as possibilidades que venham a surgir desse tipo de interação, baseadas em sua condição bilíngue e bicultural.

Em função desse objetivo mais amplo, torna-se possível apontar outros mais específicos tais como: investigar como se verifica o uso da ferramenta fórum, no AVA, para a comunicação entre alunos, professores e tutores do Curso de Letras-LIBRAS em EAD, no que diz respeito ao uso de hipertextos, anexos e postagem de imagens; identificar sob qual modalidade de escrita se delineará a preferência para as discussões entre os grupos, se em língua portuguesa, em vídeos (LIBRAS) ou em ELS, levando em consideração a possibilidade de suporte pela plataforma do AVA.

não são elas próprias Surdas, mas apoiam ativamente os objetivos da comunidade e trabalham em conjunto com as pessoas Surdas para alcançá-los.

Assim sendo, o objeto deste estudo consiste em identificar a forma de utilização da ferramenta fórum que media o processo de aprendizagem da ELS.

Para uma melhor apresentação, este estudo está organizado em quatro capítulos principais.

O capítulo um expõe os elementos teóricos do estudo e tem o objetivo de promover a convergência entre a educação de Surdos e a educação a distância, por intermédio da análise de seus históricos e características, tendo como foco a utilização dos recursos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação de Surdos, a distância, a partir de uma perspectiva bilíngue, a luta do povo Surdo por seus direitos linguísticos e as medidas tomadas pelo Governo Federal no que diz respeito ao reconhecimento da língua de sinais como principal instrumento de comunicação dos sujeitos Surdos, fato que vem, através do curso Letras-LIBRAS, concretizar as reivindicações dessa comunidade.

O capítulo dois traz o desenho do estudo, ou seja, o local da pesquisa, os perfis dos sujeitos e os procedimentos utilizados. Apresenta um levantamento inicial e análise das mensagens enviadas pelos sujeitos para os fóruns, o ponto de vista dos tutores e em seguida a análise das entrevistas realizadas com 05 (cinco) sujeitos/alunos e 02 (dois) sujeitos/tutores para uma melhor compreensão acerca do uso do fórum na perspectiva de alunos e tutores.

No capítulo três são apresentados os resultados obtidos bem como a discussão dos mesmos as categorizações realizadas

O quarto capítulo está composto pelas considerações finais, em que são indicadas as contribuições para a comunidade acadêmica e na esfera profissional, bem como os limites do estudo e a possibilidade de trabalho e futuras pesquisas.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este estudo investiga como os alunos do Curso Letras-LIBRAS, do polo UFC, usam o fórum no âmbito das disciplinas ELS I, ELS II e ELS III. Para tanto se fez, inicialmente, um levantamento e análise das mensagens enviadas por todos os alunos no decorrer do curso. Com base nesse levantamento, foram selecionados 05 (cinco) sujeitos/alunos e, em seguida, foram realizadas entrevistas com os mesmos e 02 (dois) sujeitos/tutores para entender o uso do fórum na perspectivas de seus participantes dentro de uma ótica bilíngue e bicultural.

Precedendo a pesquisa propriamente dita, este capítulo, a título de fundamentação teórica, apresenta-se em uma seção única subdivida em quatro tópicos, cada um dos quais apresenta um aspecto relevante para a investigação, contemplando a história da educação de Surdos⁷, no mundo e no Brasil, a presença dos Surdos no ensino superior, as possibilidades do registro das línguas de sinais, a educação a distância e as tecnologias da informação e da comunicação na educação de Surdo e a compreensão do termo Pedagogia Surda, de Strobel (2008).

1 História da educação de Surdos

Se uma criança não pode aprender da maneira que é ensinada, é melhor ensiná-la da maneira que ela pode aprender.

(DIAS, 1995, p. 38).

É quase impossível falar sobre educação de Surdos deixando de lado a historicidade da mesma, uma vez que não se pode entender o contexto atual separado das transformações sociais incidentes sobre esse processo histórico.

Somente a partir da metade do século XV evidenciam-se as primeiras iniciativas de combate à condição de exclusão dos alunos Surdos do sistema educacional.

⁷ Utilizam-se, neste estudo, os vocábulos os/as Surdos/as, pois de acordo com a comunidade surda brasileira e para os profissionais da área que participam das discussões propostas pelas instituições representativas (clubes e associações de surdos; escolas especiais e federações), a mais recente defesa é para a adoção do termo “surdo” referindo-se a um grupo de sujeitos pertencentes a uma comunidade cultural e linguisticamente distinta, em oposição ao uso dos termos “surdo-mudo”, que pressupõe a inabilidade dos/as Surdos/as para a fala e “deficiente auditivo”, pois neste o déficit é predominantemente sinalizado.

Reporta-se a experiência realizada por Girolamo Cardano (1501-1576) com a intenção de quebrar o paradigma outrora vigente de que os Surdos seriam incapazes de aprender. De acordo com Soares (1999, p. 17), Cardano afirmou publicamente que a Surdez não seria empecilho para a aprendizagem, uma vez que a escrita poderia ser representada pelos sons da fala e até mesmo a expressão do pensamento.

Cardano, para avaliar o grau de aprendizagem dos Surdos, fez sua investigação a partir dos que haviam nascido Surdos, dos que adquiriram a Surdez antes de aprender a falar, dos que adquiriram depois de aprender a falar e, finalmente, dos que a adquiriram depois de aprender a falar e a escrever. Sua conclusão, após esses estudos, era a de que a Surdez não trazia prejuízos para o desenvolvimento da inteligência e que a educação dessas pessoas poderia ser feita pelo ensino da leitura, que era a forma dos Surdos ouvirem, e a da escrita, que era a forma deles falarem (SOARES, 1999. p.17).

Cardano, com a afirmação acima, salienta o fato de que para a educação de Surdos se deve encontrar uma maneira pela qual ele possa aprender, sugerindo que não sendo possível utilizar-se do canal auditivo-oral se pode utilizar o canal visual, ou seja, privilegiando-se a leitura ao invés da fala.

Além de Cardano, outros professores ouvintes se destacaram, mundialmente, pela dedicação no trabalho com Surdos, dentre eles Ivan Pablo Bonet (Espanha); Abade Charles Michel de L'Épée (França); Samuel Heinicke e Moritz Hill (Alemanha); Alexandre Graham Bell (Canadá e EUA) e Ovide Decroly (Bélgica).

Alguns pesquisadores consideram o século XVIII como o período grandioso de sua educação, sobretudo em virtude da proliferação das escolas para Surdos. Dentre eles destaca-se Sacks (1998, p. 34), autor da seguinte afirmação:

Esse período que agora parece uma espécie de época áurea na história dos Surdos testemunhou a rápida criação de escolas para Surdos, de um modo geral dirigido por professores Surdos, em todo o mundo civilizado, a saída dos Surdos da negligência e da obscuridade, sua emancipação e cidadania, a rápida conquista de posições de eminência e responsabilidade – escritores Surdos, engenheiros Surdos, filósofos Surdos, intelectuais Surdos, antes inconcebíveis, tornaram-se subitamente possíveis (SACKS, 1998, p.34).

Strobel (2008, p. 90) ressalta que os sujeitos Surdos registrados na história de sua educação são poucos: Berthier, Clerc, Huet⁸, reforçando a tese de que a maioria dos escritos que relatam a historiografia desse povo foram escritos por ouvintes e na

⁸ Berthier (França), Clerc (EUA) e Huet (francês que veio ao Brasil) foram professores líderes Surdos conhecidos pelas comunidades Surdas.

perspectiva dos mesmos: fatos vivenciados por eles, avanços da tecnologia, pontos de vista de familiares e amigos.

Wrigley (1996, p. 38) afirma que:

Pintar psichistórias de grandes homens lutando para obter um lugar na história das civilizações dos que ouvem tem pouco ou nada a ver com representar as circunstâncias históricas das pessoas Surdas vivendo à margem daquelas sociedades que ouvem (WRIGLEY, 1996, p. 38).

Na literatura, encontram-se relatos sobre o primeiro professor de Surdos, o monge beneditino Ponce de León (1510-1584), que os ensinava a ler, escrever, fazer cálculos e falar. Alguns dos seus alunos avançaram em campos como a Filosofia, Astrologia e História. No entanto, León não deixou nenhum registro do método que utilizava para a instrução, conforme explica Soares (1999):

Não se tem conhecimento detalhado da sua metodologia. O que existe são informações isoladas e Ponce não teria deixado nada escrito sobre seu trabalho. A única coisa que se sabe é que ele teria iniciado, primeiro o ensino da escrita, através dos nomes dos objetos e, num momento seguinte, teria passado ao ensino da fala, começando pelos elementos fonéticos (SOARES, 1999, p.21).

O abade Charles Michel De L'Épée (1712-1789)⁹ foi o primeiro a utilizar a língua de sinais em suas atividades docentes, e suas pesquisas influenciaram o inglês Braidwood e o alemão Heinecke, responsáveis pela criação de institutos específicos para Surdos em seus respectivos países. Heinecke, mesmo sendo discípulo de L'Épée, criou um método para a oralização dos surdos.

L'Épée defendia que as línguas de sinais¹⁰ exerciam as mesmas funções da fala, possibilitando uma comunicação efetiva tanto entre os próprios Surdos, quanto entre eles e ouvintes. Como a forma ou instrumento de instrução no processo pedagógico da Escola Pública de Jovens e Adultos Surdos, em Paris, se restringia à formação profissional, cujo resultado se refletia na formação de professores Surdos para as comunidades Surdas, no campo da escultura, pintura, teatro e artes de ofício como litografia, jardinagem, marcenaria e artes gráficas; a comunicação em sala de aula acontecia devido à proficiência da língua de sinais dos professores e alunos.

⁹ A primeira escola pública para Surdos foi fundada pelo Abade L'Épée, em 1760, tornando-se, em 1791, o Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris (INJS) (INSTITUT, 1994), referência na educação de Surdos nos séculos XVIII e XIX, onde se formaram vários professores Surdos que fundaram novas escolas de Surdos em diferentes países.

¹⁰ Neste estudo, utiliza-se a expressão "língua de sinais" quando se pretende referenciar a língua de sinais de um determinado país, e "línguas de sinais", em referência às línguas de sinais existentes no mundo, como por exemplo: língua de sinais francesa ASF, língua de sinais italiana LIS e etc.

De acordo com Skliar (1997, p. 31), em 1850, a proporção de Surdos professores de crianças Surdas alcançava o índice de 50% e “os estudantes Surdos eram alfabetizados e educados na mesma proporção que os estudantes ouvintes”

O fato é que a divulgação dos trabalhos de L'Epée e a adoção de seu método em muitos colégios públicos sob a coordenação direta de ex-alunos da Escola Pública de Jovens e Adultos Surdos em Paris, permitiram às comunidades Surdas francesa, russa, italiana e americana a possibilidade de destacarem-se e ocuparem cargos importantes na sociedade de então (SÁNCHEZ, 1990, p. 54).

Os Surdos foram proibidos oficialmente de utilizar a língua de sinais para a sua escolarização no 2º Congresso Internacional de Educadores de Surdos, em Milão, ocorrido entre 6 e 11 de setembro de 1880, sob o argumento da necessidade de aprendizagem da língua falada em detrimento de sua formação multidisciplinar¹¹.

A votação para definir a escolha do método foi encerrada com 160 votos contra 4 de um total de 164 participantes, dos quais 56 eram oralistas franceses e 66 eram oralistas italianos. Os Surdos não tiveram direito de voto: vence, portanto, a hegemonia ouvinte (VIEIRA, 2005), por vontade de quem, de acordo com Widell:

[...] ficou decidido no Congresso Internacional de Professores Surdos, em Milão, que o método oral deveria receber o status de ser o único método de treinamento adequado para pessoas Surdas. Ao mesmo tempo, o método de sinais foi rejeitado, porque alegava que ele destruía a capacidade de fala das crianças. O argumento para isso era que ‘todos sabem que as crianças são preguiçosas’, e por isso, sempre que possível, elas mudariam da difícil língua oral para a língua de sinais (WIDELL, 1992, p.26).

Influenciados pelos resultados obtidos, alguns artesãos de Copenhague fundaram a Associação dos Surdos-Mudos, em 1866, a exemplo da Associação de Surdos de Berlim, cujo objetivo principal era garantir a qualidade de vida dos seus associados em caso de doença, morte e desemprego, além de oferecer conferências nas mais diversas áreas do conhecimento. É bastante evidente que um dos escopos dessas associações era empregar os trabalhadores especializados que se encontrassem desempregados (WIDELL, 1992, p. 20), e mediante seu apoio, o grupo conseguia professores qualificados para o Instituto, além de que, argumentando com a comunidade de ouvintes, tinha condições de tomar decisões no que dizia respeito ao mercado de trabalho e à educação de Surdos.

¹¹ Cabe ressaltar que tal congresso foi idealizado, financiado e dirigido por um grupo de defesa do oralismo puro, em decorrência do desenvolvimento tecnológico que permitiu que estudos relativos à fonética e fonologia clínica se desenvolvessem.

Diante desses fatos, como argumentar que o sistema pedagógico apresentava problemas, provocando, assim, a opção, por 160 pessoas, pelo uso da língua durante o Congresso de Milão?

Skliar (1997, p. 50) responde a tal questionamento aventando a hipótese de que as medidas votadas durante o Congresso de 1880 foram resultado da união dos diversos interesses políticos, filosóficos e religiosos da época:

[...] los políticos del estado italiano aprobaron el método oral porque facilitaba el proyecto general de alfabetización del país, eliminando un factor de desviación lingüística – la lengua de señas – en un territorio que buscaba incessantemente su unidad nacional y, por lo tanto, lingüística. Las ciencias humanas y pedagógicas legitimaron la elección oralista pues respetaban la concepción filosófica aristotélica que la sustentaba: el mundo de las ideas, de la abstracción y de la razón, en oposición al mundo de lo concreto y de lo material, reflejados respectivamente en la palabra y en el gesto. El clero, inalmente, justificó la elección oralista através de argumentos espirituais y confessionais (SKLIAR, 1997, p. 50).

Percebe-se que as decisões tomadas em relação à educação de surdos não foram baseadas nas concepções sociais, culturais e antropológicas da surdez, ocorrendo, assim, a negação da existência das comunidades Surdas, das línguas de sinais, das identidades e das experiências visuais, aspectos esses que, segundo Skliar (2005, p.7), fazem a diferença entre o grupo de sujeitos ouvintes e o grupo de sujeitos surdos. Não se questionou em nenhum momento qual a melhor maneira de os alunos virem a ter acesso às informações e aos conteúdos escolares.

Desde então decresce o número de profissionais (formados) Surdos envolvidos na própria educação. Em 1960, quase um século depois do Congresso de 1880, nos Estados Unidos, eram somente 12%, provocando, conseqüentemente, um decréscimo em suas conquistas educacionais e no grau de instrução geral. Após o referido congresso, o objetivo principal da educação de Surdos passou a ser o ensino da língua falada (exigindo-se, para tal, professores ouvintes), deixando para segundo plano o ensino de disciplinas como geografia, história, matemática, gerando um déficit de aprendizagem. Feitosa-Lacerda (1998, p.3) relata que:

As decisões tomadas no Congresso de Milão levaram a que a linguagem gestual fosse praticamente banida como forma de comunicação a ser utilizada por pessoas Surdas no trabalho educacional. A única oposição clara feita ao oralismo foi apresentada por Gallaudet que, desenvolvendo nos Estados Unidos um trabalho baseado nos sinais metódicos do abade De L'Epée, discordava dos argumentos apresentados, reportando-se aos sucessos obtidos por seus alunos (FEITOSA-LACERDA, 1998, p.3).

Na década de 1960, Stokoe¹² iniciou estudos sobre a Língua de Sinais Americana (ALS), favorecendo, dessa maneira, o início de um reconhecimento das línguas de sinais na categoria de língua.

Insatisfeitos com o significativo déficit de aprendizagem resultante das decisões do Congresso de Milão (1880), somente em 1970 os Surdos começaram a ter seus direitos educacionais restabelecidos, a partir da inserção da abordagem da comunicação total, que defendia o uso de todos os meios possíveis (gestos; língua de sinais; leitura labial; escrita; desenho; alfabeto manual) para a efetivação da aprendizagem da fala por esses indivíduos. Vale mencionar que essa teoria foi considerada por muitos mais como uma extensão do oralismo¹³ do que, propriamente, como uma oposição ao mesmo.

Nesse mesmo período, vários pesquisadores já se pronunciavam contra a concepção oralista. Skliar (2005, p. 7) afirma que “[...] os cem anos de proibição do uso das línguas de sinais causaram efeitos devastadores expressando o fracasso escolar massivo, produto da hegemonia de uma ideologia clínica dominante na educação de Surdos”.

No ano de 1915 a comunidade Surda funda um importante espaço político, a *World Federation of the Deaf* (WFD)¹⁴.

Em 1971, no Congresso Mundial de Surdos, em Paris, a língua de sinais passou novamente a ser reconhecida como instrumento de comunicação e educação das pessoas Surdas. Também foram apresentados resultados de pesquisas realizadas nos EUA sobre a Comunicação Total (KOZLOWSKI, 2000). Entretanto, no ano de 1975, por ocasião de outro congresso, em Washington constatou-se que a educação dos Surdos vinha sendo novamente prejudicada devido às insistentes tentativas de oralização. Diante desses fatos, deu-se início a uma nova era: a educação de Surdos de um ponto de vista bilíngue.

¹² O linguista e pesquisador Dr. William C. Stokoe Jr. (1919 - 2000), autor da “Estrutura da Língua Gestual” e co-autor de “Um Dicionário de Língua Gestual Americana sobre Princípios Linguísticos” (1965), estudava a Língua Gestual Americana na Universidade Gallaudet.

¹³ Na concepção Oralista, o Surdo é visto como um sujeito que carrega uma patologia (a deficiência auditiva), portanto, precisa receber intervenções que o reabilite à normalidade, de “ouvir” e “falar”. As marcas culturais e linguísticas (a Língua de sinais) da surdez, segundo os oralistas, devem ser banidas.

¹⁴ A Federação Mundial de Surdos (WFD) é uma organização internacional não-governamental, representante dos surdos mundialmente. Atua juntamente com a Organização das Nações Unidas (ONU), concordando com os seus princípios e objetivos definidos pela Carta das Nações Unidas, a Declaração Universal dos Direitos Humanos e outros atos gerais e recomendações das Nações Unidas e suas agências especializadas, assegurando que pessoas surdas em todos os países tenham seus direitos linguísticos assegurados.

No ano de 1987, por ocasião de um congresso em ESPOO, na Finlândia, a WFD determina que: “Cada criança ou pessoa surda deveria ter o direito de utilizar livremente, na escola ou em qualquer outro lugar, a linguagem de sinais de seu país, e que, portanto, qualquer escola deveria se preparar para a coexistência, em seu interior, das línguas orais e de sinais” (WFD, 1987).

A concepção bilíngue defende que o Surdo deve adquirir primeiramente, como língua materna, a língua de sinais, considerada a que lhe é natural. Somente como segunda opção haveria de ser-lhe ensinada a língua oficial do país. O bilinguismo reconhece o Surdo na sua diferença e especificidade. Nessa concepção, a Surdez é vista como uma diferença, e não, mais, como uma deficiência. Para Perlin (2005, p. 53), identificar o Surdo com o conceito de ‘corpo danificado’ o remete a uma condição de necessidade de reabilitação ou cura, o que acarreta trabalhar o sujeito Surdo do ponto de vista do sujeito normal ouvinte. Essa reabilitação, mesmo quando possível, não é função da escola; o tempo dispensado para fazer essa tarefa ocupa todo o horário do aluno no espaço educativo, sendo, muitas vezes, realizada por professores sem formação para tal.

Não consigo assumir a lógica de que as culturas onde nascemos e passamos a viver parte de nossas vidas se constitui na fonte da identidade cultural. O caso dos Surdos dentro da cultura ouvinte é um caso onde a identidade é reprimida, se rebela e se afirma em questão da original. A identidade original estabelece uma identidade de subordinação em vista da alteridade cultural, a mesma que se dá entre os grupos étnicos (PERLIN, 2005, p. 53).

Apesar de o reconhecimento da língua de sinais em Paris datar do ano de 1971, Laborit (1994, p.179), em seu livro “O vôo da gaivota”, afirma que, na França, somente a partir do ano de 1991 as famílias de Surdos tiveram apoio legal para poder optar por um sistema educacional bilíngue para seus familiares.

Foi preciso aguardar o decreto de janeiro de 1991 para que cessasse a interdição. Para que os pais pudessem escolher o bilinguismo para seus filhos. Uma escolha importante, pois permite à criança Surda ter sua própria língua, desenvolver-se psicologicamente, e também se comunicar com os outros em francês oral ou escrito. Um século inteiro daquilo que chamo de terrorismo cultural da parte dos ouvintes. Loucura! Um século sombrio, durante o qual, na Europa, os surdos, privados da luz do saber, tiveram de se submeter. Enquanto, durante essa época, nos Estados Unidos por exemplo, a língua de sinais era um direito e tornou-se uma verdadeira cultura (LABORIT, 1994, p.179).

Strobel (2008), em seu livro “As Imagens do outro sobre a cultura Surda”, denuncia que a história dos Surdos em padrões tradicionais não produz sua história

legítima, ou seja, de professores Surdos, de líderes Surdos, de sujeitos Surdos bem-sucedidos, da pedagogia Surda, dos movimentos políticos dos povos Surdos.

No mesmo livro a autora discorre sobre os vários conceitos teóricos culturais para em seguida propor o que vem a ser a cultura surda.

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas de das 'almas' das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as idéias, as crenças, os costumes, e os hábitos do povo surdo (STROBEL, 2008, p.24).

Quanto ao termo "identidades surdas", de acordo com Perlin (2004) tem-se a seguinte definição

As identidades surdas são construídas dentro das representações possíveis da cultura surda, elas moldam-se de acordo com a maior ou menor receptividade cultural assumida pelo sujeito. [...] A cultura surda é o lugar para o sujeito surdo construir sua subjetividade de forma a assegurar sua sobrevivência e a ter seu *status quo* diante das múltiplas culturas, múltiplas identidades (PERLIN, 2004, p. 78).

Strobel (2008), apoiada nas palavras de Schmitt, Strobel e Vilhalba (2007), continua a conceituação de Pedagogia Surda, esclarecendo que a mesma ocorre no momento em que o Surdo é colocado em contato com sua diferença para que aconteça a subjetivação e as trocas culturais.

Foi através do esboço sobre as práticas discursivas de diversos povos culturais assim como o povo negro, o povo índio, o povo alemão, o povo surdo e outros, é que foi possível desvendar o quanto há uma forte ligação com as relações de transmissão de saberes, conhecimentos e assim surgiu a pedagogia cultural (SCHMITT; STROBEL; VILHALBA, 2007, p. 28).

A pedagogia Surda abre precedentes para que nos currículos tradicionais se tenha espaço para as línguas de sinais, a história de Surdos, a literatura Surda, e para que esses elementos não sirvam apenas de entretenimento, mas como um valioso espaço educacional que, em conjunto, possa caracterizar essa pedagogia, transformando o currículo para atender aos Surdos, e assim colaborar na constituição de identidades culturais positivas nos seus alunos no sentido de garantir o direito de o indivíduo Surdo ser diferente nos aspectos sociais, políticos e educacionais.

Assim sendo, pode-se conceituar tal pedagogia como um sistema educativo próprio, abrangente e sem limites geográficos, podendo ser contemplada mediante

“contação” de histórias em LIBRAS, passadas pelos Surdos sinalizadores mais velhos. Com uma sistematização da construção dessas práticas e de políticas educacionais voltadas para essa pedagogia, a educação de Surdos tende a melhorar qualitativamente, com a utilização da língua de sinais como língua de instrução.

Segundo Vilhalva (2008), ser professora de alunos com culturas diferentes é um choque tanto para o professor ouvinte como para os alunos Surdos, por não entenderem de imediato o complexo linguístico da língua um do outro. Desse modo, não basta ser fluente em língua de sinais para poder atuar eficazmente na escola com o aluno Surdo. É também necessário conhecer a Cultura Surda através da participação e vivência na comunidade Surda.

A Pedagogia Surda, ao contrário da “pedagogia corretiva” (Congresso de Milão), cujos princípios do século XX ainda deixam traços até o momento, tem como base uma prática educacional visual e bilíngue para os Surdos, revelando a possibilidade de construção de políticas educacionais ligadas às linguísticas que o Decreto nº 5.626/05 vem apontando.

Findas essas considerações sobre a evolução histórica da educação de surdos, passa-se, na continuidade, a traçar a sua trajetória evolutiva no espaço nacional.

1.1 Educação de Surdos no Brasil

Nós podemos reinventar o mundo.

(FREIRE, 1993, p. 8).

A caminhada educacional dos Surdos brasileiros, bem como suas implicações sociais, apresenta características semelhantes à da educação de Surdos do continente Europeu e dos Estados Unidos. Entre os séculos XVI e XVIII, as crianças Surdas europeias e americanas eram abandonadas por seus familiares ou mantidas enclausuradas em suas próprias moradias, longe dos olhos da sociedade (MONTEIRO, 2006).

Na época do Imperador Pedro II, mais especificamente em 26 de setembro de 1857, é fundado, no Brasil, por meio da Lei nº. 939, o Imperial Instituto dos Surdos-

Mudos (INSM), pelo francês, discípulo de L'Épée, Édouard Huet¹⁵. Leitão (2006, p. 51) relata que esse tipo de instituição surgia por interesses particulares, exemplificando sua assertiva com a criação do Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, pois o médico particular do imperador tinha uma filha cega. Então os institutos foram criados com certa influência política, e sem os devidos cuidados quanto aos aspectos técnico-científico, social e humano, para o atendimento das especificidades dos Surdos e dos cegos. Relata ainda que a grande parte de cegos ou de surdos pertencentes às classes menos favorecidas foi excluída desse processo.

Vilela (2009) relata que durante os anos de 1862 a 1868, o INSM teve como gestor o professor Manoel de Magalhães Couto, habilitado pelo Instituto de Surdos de Paris. Entretanto, a gestão de Magalhães foi um fracasso, pois o mesmo não era especialista em surdez e, conseqüentemente, deixou de realizar o treinamento auditivo no Instituto, favorecendo o seu reconhecimento como um mero asilo de surdos após uma inspeção governamental, em 1868. Com isso, o cargo de diretor passou a ser ocupado por Tobias Leite, que estabeleceu a obrigatoriedade da aprendizagem da linguagem articulada e da leitura dos lábios.

Nesse mesmo instituto, no ano de 1951, foi criado o primeiro curso de magistério na área de surdez. Sucessivamente, em 1955, tinha-se organizado um plano de curso baseado no oralismo. Em 6 de julho de 1957, o instituto passa a ser designado como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Em 1984, a UNESCO declarou a língua de sinais como um sistema linguístico legítimo, devendo, portanto, assumir o mesmo *status* de seus congêneres. Dez anos depois, na Espanha, por ocasião da Conferência Mundial de Educação, o documento resultante, “Declaração de Salamanca” (anexo E), determina a necessidade de a educação dos Surdos vir a se realizar a partir de sua língua de sinais. Entre esses dois eventos de grande relevância para a comunidade Surda, a educação dos Surdos brasileiros, situada até então no âmbito da caridade, como missão de algumas instituições, da filantropia, da proteção, do assistencialismo e dos cuidados familiares, com a Constituição Federal de 1988 começou a ser uma

¹⁵ Huet, nascido em Paris, França, no ano de 1822, foi o primeiro diretor do INSM. Aos doze anos havia adquirido a surdez em consequência de sarampo. Embora já falasse francês, alemão e português, após tornar-se surdo, aprendeu espanhol. Cabe ressaltar a polêmica existente a respeito do nome de Huet. A documentação por ele assinada no Brasil contém apenas “E. Huet”. Em muitas publicações acerca da história dos surdos e do INSM encontra-se o nome Ernest Huet, enquanto na Revista FENEIS (FENEIS, 2002, p. 2) depara-se com o nome de Édouard Huet.

demanda social a ser respondida pelo Estado, que se transformou em responsável por garantir a igualdade e a justiça às pessoas com deficiência (FIGUEIRA, 2008).

Soares (1999, p.10) atenta para essa característica “missionária” da educação dos Surdos e afirma que “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”.

Quanto às atividades do Instituto, há registros demonstrando que os Surdos deveriam ser “treinados” para trabalhos manuais de forma a serem produtivos. Cabe ressaltar qual o sentido prático dessa instrução, ou seja, apesar de serem rotulados como “deficientes”, recebiam aulas para formação profissional para exercerem uma função econômica na sociedade.

Segundo a socióloga Widell (1992, p. 21), no período entre 1866-1893, época em que as associações se ocupavam em encontrar vaga de trabalho para seus associados surdos, a maioria constituía-se de mão-de-obra, pois não tinha uma formação educacional adequada, e havia exploração por parte dos empregadores. Na época, essas associações desenvolviam um papel fundamental no treinamento dos surdos, como também nas negociações em busca de conquistas legais de garantia de educação e trabalho.

Em 1981, durante o Ano Internacional dos Deficientes promovido pela ONU, a questão trabalhista foi enfocada como uma conquista de cidadania.

Nos anos seguintes, escolas especiais foram surgindo nos estados brasileiros, tais como o Instituto Santa Terezinha (São Paulo, 1923), a Escola Concórdia, (Porto Alegre, 1954) e a Escola de Surdos em Vitória (Espírito Santo, 1957). Atualmente há escolas municipais como, por exemplo, a Escola Rompendo o Silêncio, em Rezende, no Rio de Janeiro, a Escola Municipal Ann Sullivan, em São Caetano do Sul, e a Escola Hellen Keller, em Caxias do Sul. Em Fortaleza, tem-se o Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES, 1961) e o Instituto Filippo Smaldone (1988).

As metodologias de ensino de Surdos, oriundas da Europa, perduraram durante o século XIX até meados do século XX, com fortes influências de estudos sobre surdez, audição e da concepção clínica em relação ao sujeito Surdo, por meio da qual, de acordo com Skliar (2005) e Pinto (2007), os surdos são vistos como

tendo uma deficiência, que deve ser curada para que eles possam se aproximar do modelo ouvinte de ser.

Na citação que segue, Sánchez (1990) deixa bem claro a concepção sobre a educação de Surdos na visão de uma grande maioria de professores:

La preocupación de los maestros, la meta de la educación, no será ya más la transmisión de conocimientos y valores de la cultura, para lo cual se procuraba que el sordo dominase el lenguaje, sino enderezar a quienes son vistos como deformados. La enseñanza del habla ocupa el lugar de toda la educación, se convierte en el medio y el fin de la rehabilitación del sordo, el rescate de su sordera, para encauzarlo por el camino recto, el de la gente normal. Se inicia una pedagogía correctiva, con todo el peso valorativo y la normativa que ello implica. El oralismo naciente se inscribe en este movimiento ideológico (SÁNCHEZ, 1990, p. 49-50).

Quando a escola faz a opção de oralizar o surdo perde um tempo valioso que deveria estar voltado para a construção do conhecimento e isso provoca déficit na aprendizagem dos mesmos. Skliar (1997) aponta diferenças entre diversas concepções sobre a Surdez, dentre as quais se ressalta a clínico-patológica, caracterizando-a como uma deficiência a ser superada através de recursos como treinamento de fala e audição, adaptação precoce de aparelhos de amplificação sonora individuais, intervenções cirúrgicas como o implante coclear etc.; e a sócio-antropológica, entendendo a Surdez como uma diferença a ser respeitada e não uma deficiência a ser eliminada. O respeito à Surdez significa considerar a pessoa Surda como pertencente a uma comunidade minoritária com seus direitos culturais e linguísticos próprios.

Acontece que, em alguns casos, famílias que nunca tinham ouvido falar sobre surdez e suas implicações recebem as primeiras orientações em consultórios médicos. A orientação é o trabalho fonoaudiológico e a escola regular, com o escopo de integração do Surdo no mundo dos ouvintes através da aquisição da fala, fato que define a educação escolhida para o Surdo, e se as famílias optam por uma educação dentro da filosofia oralista eles não terão acesso à língua de sinais.

A aprendizagem e a escolarização do Surdo vêm se configurando, a partir de 1880 até cerca de cem anos depois, como lugar de exclusão, onde o fracasso se constitui como regra, atingindo, em maior ou menor grau, a maioria dos Surdos, não só aquele aluno da escola pública, mas também o da escola particular, pois foi negada a própria língua do sujeito. Uma exclusão que, segundo Freire (1999, p. 25), supera aquela que certamente é vivida também pelo ouvinte, especialmente o da

escola pública. Nas palavras da autora, “A educação formal da criança ou do adulto Surdo atravessa hoje um momento crítico já que, incontestavelmente, muitos desses aprendizes estão atrasados em sua escolaridade em relação a aprendizes ouvintes em todos os componentes do currículo de 1º. e 2º”.

De acordo com a OMS, 10% da população mundial apresentam algum tipo de deficiência física, e 1,5% das mesmas são relacionadas a problemas auditivos. Ou seja, uma em cada mil crianças nasce com Surdez profunda.

O Censo de 2007 do IBGE revelou uma população de 183,9 milhões de habitantes no Brasil, dos quais 5,7 milhões apresentam algum tipo de problema auditivo. Segundo o MEC, apenas 35.582 estão estudando, isto é, só 1% da população de Surdos brasileiros está matriculada na rede de ensino (BRASIL, 2007)

É importante citar que, na década de 70, os movimentos sociais em prol das lutas pela oficialização da LIBRAS se fortaleciam, mas de forma lenta, e Minas Gerais foi o primeiro estado brasileiro a reconhecê-la oficialmente, mediante a promulgação da Lei Estadual nº. 10.397, de 10 de janeiro de 1991 (anexo F), conquista após a qual só veio a ocorrer outra mais expressiva com a publicação da Lei Federal nº. 10.436, de 24 de abril de 2002 (anexo G), que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como língua oficial do povo Surdo no país (BRASIL, 2002).

O impacto desse reconhecimento causou desestabilização na educação de Surdos no Brasil, porquanto passou a exigir dos profissionais envolvidos com esse processo uma formação específica que a grande maioria não detinha.

Embora, nas últimas décadas, as mudanças políticas, como a oficialização das LIBRAS, por exemplo, educacionais, como o fato de que as escolas passaram a rever suas filosofias, e sociais, no que diz respeito ao povo Surdo, sejam muito mais rápidas e consistentes do que nos 100 anos que precederam o Congresso de Milão (1880), muito ainda há para ser feito para a “vida” do povo Surdo na sua dimensão emancipadora, no que diz respeito não somente ao reconhecimento das LIBRAS, mas à implementação de programas educacionais que percebam o sujeito Surdo como diferente e não deficiente.

Strobel (2008) menciona a luta dos povos Surdos por uma pedagogia Surda partindo de um “olhar” diferente, direcionado para uma filosofia baseada numa educação cultural, na qual a educação verifica-se no momento em que o Surdo é

colocado em contato com sua diferença, propiciando a subjetivação e as trocas culturais. Ainda segundo a autora, a pedagogia Surda é uma educação sonhada pelo povo Surdo, uma vez que a luta desse povo é pela constituição dessa subjetividade do jeito Surdo de ser.

O povo Surdo defende a atuação de professores Surdos por identificar-se entre si, não somente pelo uso proficiente da LIBRAS, mas por vários outros aspectos, como por exemplo, o de o professor Surdo ser referência profissional para as crianças, nos mesmos moldes em que ocorre com os ouvintes: - Eu também gostaria de ser professor e, como ele, poderei alcançar meu objetivo.

Atualmente, a integralização/matriz curricular em prol da educação de Surdos está em processo de transformação, em decorrência da Lei nº 10.436, anteriormente citada, a exemplo de que se tem disciplinas como a própria LIBRAS, a história da educação de Surdos, a literatura Surda e fundamentos da educação de Surdos, sendo introduzidas nos cursos de formação das Universidades (PROJETO..., 2006). Em termos concretos pode-se citar a UFC, que em seu Curso de Pedagogia oferece a disciplina “Fundamentos da Educação de Surdos” para alunos do Curso de Pedagogia, ainda que em caráter optativo.

Tais acontecimentos não podem ser vistos apenas como inovações do campo educacional ou medidas para o favorecimento da “inclusão/interação” por estar em moda ou ser politicamente correto, devendo ir mais além: servir de base para o favorecimento de uma “pedagogia Surda”, envolvendo a transformação de currículos para a constituição de identidades culturais e sociais positivas para os povos Surdos, em programas nos quais a língua de instrução seja a LIBRAS e, quando possível, com professores surdos e com profissionais fluentes nessa língua.

Como ilustração, tem-se o próprio curso Letras-LIBRAS que, para o atendimento a sua clientela, difere dos outros cursos em EAD no que diz respeito à metodologia de ensino e aos profissionais envolvidos; tanto os alunos e alguns profissionais são fluentes em LIBRAS; e os profissionais possuem formação adequada para o atendimento dos alunos baseados na concepção dos mesmos como seres bicultural/bilíngues.

Strobel (2008, p. 75) menciona o orgulho que o povo Surdo brasileiro manifesta pelos objetivos alcançados, principalmente a oficialização da LIBRAS, pois representam uma quebra de paradigma não somente para a educação, mas também

em todos os âmbitos da vida de um ser humano: social, político, econômico e, por que não dizer, linguístico.

A oficialização da própria língua e sua cultura para o reconhecimento tanto da cultura como da língua são originárias de um povo minoritário e não de um grupo de “deficientes”, que conquistou a garantia do acesso às escolas e cursos superiores tendo a LIBRAS como primeira língua, ou seja, a língua de instrução.

Conhecer a abordagem das filosofias educacionais voltadas para o surdo, no decorrer dos tempos, facilitará à compreensão da educação dispensada até então aos mesmos, tornando clara a importância da concepção bilíngue/bicultural, do ponto de vista histórico, e por atender as necessidades desses sujeitos.

Para o estudioso Piaget, a linguagem é entendida como um sistema simbólico de representação. No caso de sujeitos Surdos essa representação ocorrerá através das línguas de sinais. E, caso a criança Surda não tenha contato com a língua de sinais, será prejudicada durante o período de aquisição da linguagem dos seres humanos, tendo dificuldade, inclusive, de ingressar e permanecer no ensino superior, questão sobre a qual se pretende discorrer no próximo tópico.

1.2 O Surdo e o ensino superior

Uma idéia filosófica básica da abordagem bilíngüe é que se deveria deixar as crianças Surdas serem crianças. Não há necessidade de mudá-las, pois não são anormais. A ênfase não deveria ser sobre a própria criança. Ao contrário, deveria ser sobre o ambiente onde a criança pode usar a língua de forma livre e espontânea sem atrasos ou obstáculos desde o nascimento, onde seja tratada como uma pessoa de valor e aceita como tal.

(MAHSHIE apud JOKINEN, 1999, p.126).

Dando continuidade à construção do que se pretende venha a ser um referencial teórico consistente, introduz-se este tópico com uma citação de Souza-Santos, que afirma:

Temos o direito a sermos iguais quando a diferença nos inferioriza. Temos o direito a sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza. As pessoas querem ser iguais, mas querem respeitadas suas diferenças. Ou seja, querem participar, mas querem também que suas diferenças sejam reconhecidas e respeitadas (SOUZA-SANTOS, 2006, p.1).

A referida citação evidencia o direito tanto à igualdade quanto à diferença entre as pessoas, tornando-se mais pertinente quando se pensa nos milhares de estudantes que sonham ingressar no ensino superior, nível de educação já bastante seletivo, e se torna um pouco mais difícil quando os candidatos são cegos ou Surdos, pois a universidade, em muitos casos, não está preparada para realizar o processo seletivo da maneira que os atendam nas suas particularidades.

O fato é que uma grande parte dos alunos “diferentes” não consegue ingressar nas universidades, sendo que uma das maneiras de se possibilitar esse acesso ocorreria mediante a realização de algumas adaptações na aplicação de provas e no processo de seleção que caracteriza o vestibular.

Algumas iniciativas nesse sentido têm sido intentadas pelo poder público em resposta aos movimentos sociais, dentre as quais se pode citar o aviso-circular 277/96 MEC/GM, recomendando que no vestibular e durante a permanência em cursos superiores, ao se avaliar os candidatos com deficiência, sejam levadas em consideração as especificidades de cada um.

Assim como os cegos, que em várias universidades do mundo podem solicitar que suas provas e material de estudo sejam apresentados em *Braille* e/ou *Dosvox* e/ou dispor da ajuda dos letores, o povo Surdo passou a reivindicar a presença de intérpretes em respeito ao seu diferencial linguístico.

No caso de pessoas Surdas, os obstáculos parecem ser maiores e o acesso torna-se um pouco mais restrito. Cláudio, Dias e Pedroso (2006) relatam as dificuldades dos Surdos para alcançarem o ensino superior; poucos conseguem finalizar o próprio ensino fundamental, porque nesse período lhes é oferecida uma instrução baseada na língua portuguesa oral e escrita. Muitos não alcançam o sucesso acadêmico, pois não avançam em seu processo escolar e não dominam suficientemente a língua portuguesa, de forma a assegurar a autonomia na aquisição do conhecimento, obtenção de informações necessárias, intercâmbio com a comunidade ouvinte, inclusão social e conquista da cidadania.

Vale ressaltar que a autonomia da aprendizagem referenciada contempla a aquisição de elementos como a independência, o exercício ativo da responsabilidade de aprender, e a capacidade de aprender, não consistindo, como informa Little (1990), em um mero

[...] sinônimo de aprendizagem solitária, de auto-instrução, de

autodidatismo; ela não implica em abdicação de responsabilidade por parte do professor; não é um novo método de ensino, não é um comportamento uniforme facilmente descrito; não é um estado definitivo provocado no aprendiz. [...] É essencialmente a relação psicológica que o aprendiz tem com o processo e o conteúdo da aprendizagem. É a centralização do processo pedagógico sobre o aprendiz enquanto sujeito de sua própria formação [...] Não se deve ficar surpreso se certos aprendizes oferecerem resistência à aprendizagem autônoma. A autonomia implica em um desafio constante às nossas crenças, o que pode ser desestabilizador; mas serão sempre os alunos autônomos que farão melhor a transição entre a aprendizagem e a utilização da linguagem (LITTLE, 1990, *apud* GRANDCOLAS, 1993).

Para Leitão (2006), até 2006 não existia nenhum aluno Surdo matriculado em cursos de graduação da UFC, enquanto se viam cegos nas dependências da universidade, questionamento respondido por Lira (2006), para quem essa questão da inserção de alunos Surdos na universidade é mais difícil porque depende da existência de um tradutor ou intérprete de LIBRAS, ou ainda, de que o próprio professor venha a possuir o domínio da mesma.

Vale mencionar que a *Gallaudet University Library*¹⁶, em Washington, D.C., é a única universidade do mundo cujos programas são desenvolvidos para pessoas Surdas. Nos demais países do mundo os Surdos frequentam as universidades para ouvintes e algumas têm a presença do intérprete para as línguas de sinais.

Com o reconhecimento oficial da LIBRAS, os cursos de graduação para a formação de professores, as Licenciaturas (Pedagogia, Letras, Matemática) e o curso de Fonoaudiologia foram obrigados a, no prazo de dez anos, incluírem em sua grade curricular essa disciplina, conforme disposto no art. 3º e parágrafos do Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005):

Art. 3º. A LIBRAS deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º. Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

¹⁶ Trata-se de uma instituição privada, que conta com o apoio direto do Congresso dos EUA. A primeira língua oficial de *Gallaudet* é a *American Sign Language (ASL)*, a língua de sinais dos Estados Unidos (o inglês é a segunda). Nessa língua se comunicam entre si técnicos-administrativos, estudantes e professores, e são realizados a maioria dos cursos. Ainda que se conceda prioridade aos estudantes surdos, a universidade admite, também, um pequeno número de pessoas ouvintes a cada semestre. Para os ouvintes se exige o domínio da ASL como requisito de permanência na instituição.

§ 2º. A LIBRAS constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto (BRASIL, 2005).

Para o cumprimento do referido Decreto são necessários profissionais formados para o ensino de LIBRAS numa perspectiva bilíngue e bicultural. Logo, a EAD surge como solução para o atendimento da demanda da formação desses profissionais Surdos abrangendo todo o Território Nacional, com o uso das TIC possibilitando a interação entre os alunos, professores e intérpretes, tanto nos encontros presenciais como em ambiente virtual de aprendizagem, assegurando o contato entre os pares que se interligam tanto linguística quanto geograficamente.

1.3 O registro das línguas de sinais

Os Surdos precisam escrever nas suas línguas de sinais. Precisam intercambiar através de grafismos suas expressões linguísticas, como os ouvintes o fazem utilizando os diferentes alfabetos inventados para as diversas línguas orais. Todos sabem a importância da invenção da escrita para o desenvolvimento da cultura da humanidade. Os Surdos e as comunidades Surdas também precisam dar esse salto.

(COSTA, 2004, p. 3).

As comunidades Surdas não desenvolveram espontaneamente um sistema de escrita de suas línguas de sinais. A necessidade de preservar o patrimônio cultural de seus antepassados e do estudo da estrutura dessa língua contribuíram para que sempre se buscasse o seu registro.

Na concepção dos surdos representada pela fala de Stumpf (2003, p. 62-70):

A escrita de sinais está para nós, surdos, como uma habilidade que pode nos dar muito poder de construção e desenvolvimento de nossa cultura. Pode nos permitir, também, muitas escolhas e participação no mundo civilizado do qual também somos herdeiros, mas do qual até agora temos ficado à margem, sem poder nos apropriar dessa representação. Durante todos os séculos da civilização ocidental, uma escrita própria fez falta para os surdos, sempre dependentes de escrever e ler em outra língua, que não podem compreender bem, vivendo com isso uma grande limitação (STUMPF, 2003 p. 62-70).

Existem várias tentativas de registro da língua de sinais, totalizando mais de 08 (oito) dentre as quais as mais conhecidas são os sistemas: Notação Stokoe,

Sistema de Paul Jouison, Notação de François Xavier Nève, *HamNoSys*¹⁷, e *Signwriting*.

1.3.1 Notação de Stokoe

Stokoe (1919-200) elaborou o sistema Notação Stokoe com o objetivo de registrar as línguas de sinais apenas para fins científicos, sem a possibilidade de sua utilização por leigos ou usuários das línguas de sinais. Não se assemelhando em nada a um sistema visual direto, tem como base o alfabeto latino (ver Figura 01) no qual as letras padrão são modificadas e atribuídas às configurações de mão e alguns símbolos extras representam as configurações de contato e de movimento.

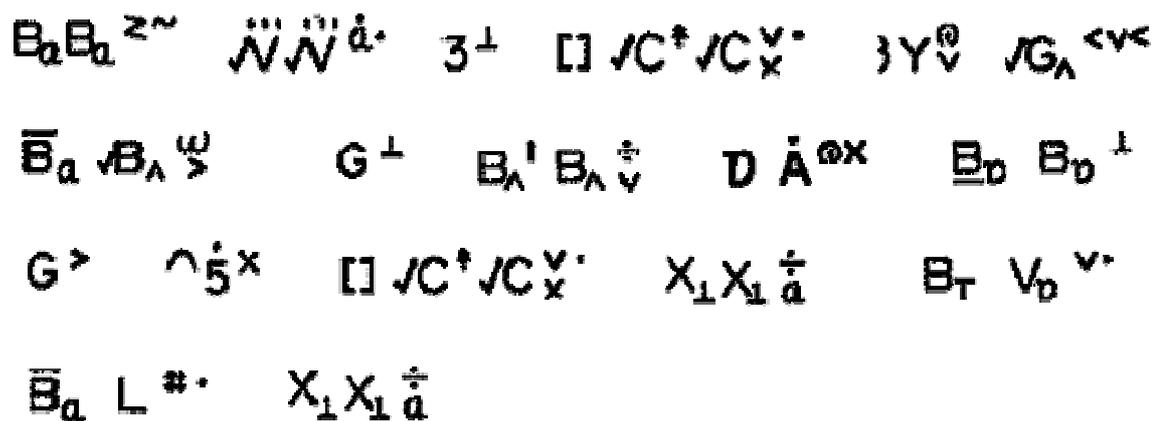


Figura 01. *Stokoe Notation*
Fonte: *Signwriting Forum*, 2009a.

Esse sistema tem como base 05 (cinco) elementos: (1) o lugar onde nos encontramos – 12 posições; (2) as dez configurações de mãos; (3) os 22 símbolos que indicam ações; (3) as 04 indicações de orientação e (5) os sinais diacríticos com duas possibilidades.

1.3.2 Paul Jouison – Sistema *D' Sign*

A elaboração desse método foi interrompida com o falecimento de Jouison (1996). O levantamento que se tem de tal método foi realizado por Garcia (2000) em

¹⁷ Institut für Deutsche Gebärdensprache.

1.3.3 Notação de François Xavier Nève

A notação elaborada por Nève utiliza códigos que possibilitam uma numeração e um tratamento informático dos signos. Considerada como a notação mais completa essa escrita é realizada verticalmente, em colunas, de cima para baixo, em somente uma coluna quando a mão dominante sinaliza, e em duas colunas quando se utilizam as duas mãos.

1-2-3-4-5-20		Como em datilologia	
A-B-C-D-E-F-G-I-L-M-N-O			
P-Q-R-S-T-U-V-W-X-Y-Z			
	Bico de pardal		Asas de águia
	Cabeça de elefante		Garra de urso
	Pinça		Colher
	Chave		Plano
	Prego		Colina
	Pistola		Cabrito
	Cornos		Percevejo
	Lhama		Bico de pato
	Duplo colchete		Gueia de crocodilo

Figura 03. Configurações de mãos do sistema de François Xavier Neve
Fonte: Stumpf, 2005, p. 48.

De acordo com esse sistema os signos são anotados na seguinte ordem:

Configuração <<CO>>

Localização <<LO>>

Orientação <<ORI>>

Ação <<ACT>>

1.3.4 HamNoSys

O *HamNoSys* é um sistema fonético de transcrição das línguas de sinais baseado nas notações de Stokoe. Embora muito utilizado na Alemanha, apresenta limitações quanto às indicações das expressões faciais, como se verifica na Figura 04.

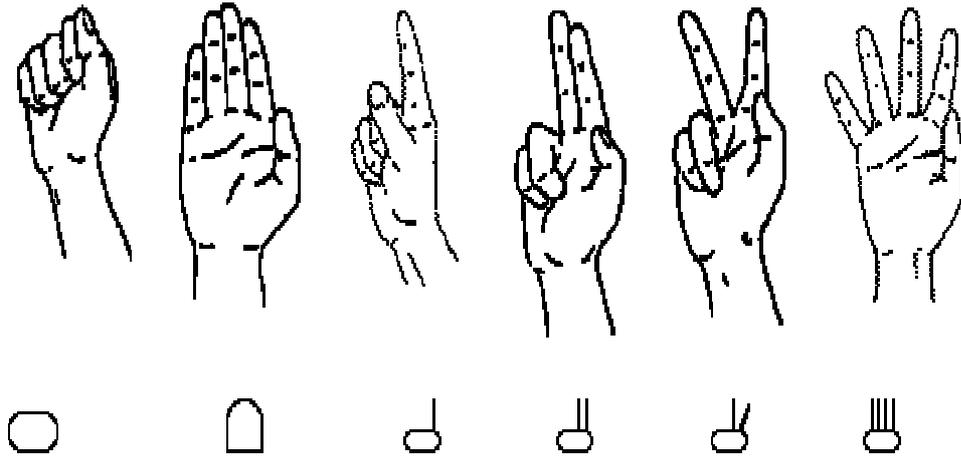
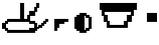


Figura 04. *Hamburg Notation System - HamNoSys*
Fonte: ISLE, 2009.

O Quadro 01 apresenta uma comparação entre apenas três desses sistemas, destacando as principais diferenças entre os mesmos:

Signwriting	Stokoe Notation	HamNoSys
Sistema não linear; não utiliza símbolos do alfabeto latino. Possui elementos próprios de representação dos parâmetros das línguas de sinais.	Sistema linear e utiliza elementos do alfabeto latino.	Sistema linear. Baseado no <i>Stokoe Notation</i> , mas com símbolos de configuração de mão mais visuais. Restrição quanto às expressões faciais

	Sign Writing	Stokoe	HamNoSys
what?		$B_a B_a z \sim$	
quote		$\ddot{N} \ddot{N} \dot{a} \cdot$	
three		$3 \perp$	

Quadro 01. Diferenças entre os três sistemas mais utilizados de escrita de sinais
Fonte: *Signwriting Fórum*, 2009b.

1.3.5 *Signwriting* (Escrita de Sinais)

Interessa, para este estudo, no entanto, olhar mais profundamente para o *Signwriting*, pelo fato de estar sendo estudado pelos alunos do curso Letras-LIBRAS, existindo, inclusive, publicações e manuais de estudo desse sistema.

Através do sistema denominado *Signwriting* (SW) torna-se possível o registro direto de uma língua gesto-visual, de forma a expressar os movimentos, as configurações das mãos, as marcas não manuais, os pontos de articulação, seus movimentos, as expressões faciais e os deslocamentos corporais. Os parâmetros das línguas de sinais são: configurações de mão, movimentos, pontos de articulação, orientações de mão e expressões faciais.

Neste estudo optou-se pelo uso do termo Escrita da Língua de Sinais (ELS), tradução do termo *Signwriting*.

Esse sistema foi criado por Valérie Sutton, no ano de 1974, a pedido dos pesquisadores da língua de sinais dinamarquesa da Universidade de Copenhague.

Os anos 70 marcaram o início dos estudos da ELS; o Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais para Surdos (NUPPES)¹⁸, criado em 1996 com o objetivo de

¹⁸ NUPPES, composto por um grupo de alunos e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

gerar um espaço de reflexão, ação, participação e discussão em torno da Educação de Surdos, desempenhou um importante papel na divulgação da ELS.

Orientado pelo professor Carlos Skliar, acontece um Fórum de Discussão sobre Educação de Surdos, realizado uma vez por mês no auditório da UFRGS, tendo como participantes professores de Surdos, intérpretes, pesquisadores, alunos Surdos, famílias, alunos ouvintes. A partir de 2001, quando a professora Marianne iniciou no grupo, ocorreu uma palestra sobre ELS ministrada pelo americano Charles Butler, sob a orientação do Dr. Antônio Carlos Rocha da Costa, evento a partir do qual foi elaborado um dicionário em quatro línguas: duas escritas com o sistema *Signwriting*, a Língua de Sinais Americana (ASL) e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), e duas com a escrita alfabética do português e do inglês.

No dia 20 de Outubro do ano de 2008 foi oficializado o ISWA, o Alfabeto Internacional de SW. Os editores de textos em ELS e demais *softwares*¹⁹ deverão, daqui em diante, seguir esse novo padrão.

Pode-se compará-lo ao alfabeto²⁰, isto é, a um conjunto de símbolos reconhecidos internacionalmente e que podem ser utilizados para descrever qualquer língua de sinais. Igualmente ao alfabeto, o sistema de escrita de sinais SW não é uma nova linguagem e sim “códigos” usados para escrever qualquer língua de sinais. Esse sistema se organiza de forma similar à forma de escrita oral. No entanto, ao invés de possuir letras, existem os símbolos que representam as letras e os movimentos.

Ao contrário do que muitos podem pensar a ELS não é representada por desenhos e sim por símbolos. Na figura 03 pode-se visualizar uma página do livro de Betinho escrito pelo autor, Diogo Souza Madeira (2003), em ELS, com a tradução na língua portuguesa no canto inferior esquerdo. Para tanto foi utilizado o editor de ELS, o SW-Edit, que será abordado em maiores detalhes na continuidade.

¹⁹ Por exemplo, o *SignPuddle*; sua versão *on-line* está nesse padrão, disponível no endereço eletrônico <<http://www.signbank.org/signpuddle>>.

²⁰ A referência que se deseja fazer é ao alfabeto fonético, pois ele possui símbolos que representam toda e qualquer produção sonora humana – dentre essas possibilidades tem-se o alfabeto fonológico que são símbolos utilizados para representar os sons de uma língua que possuem significado. Então, a ELS se compara mais a esse tipo de alfabeto e não ao alfabeto comum.

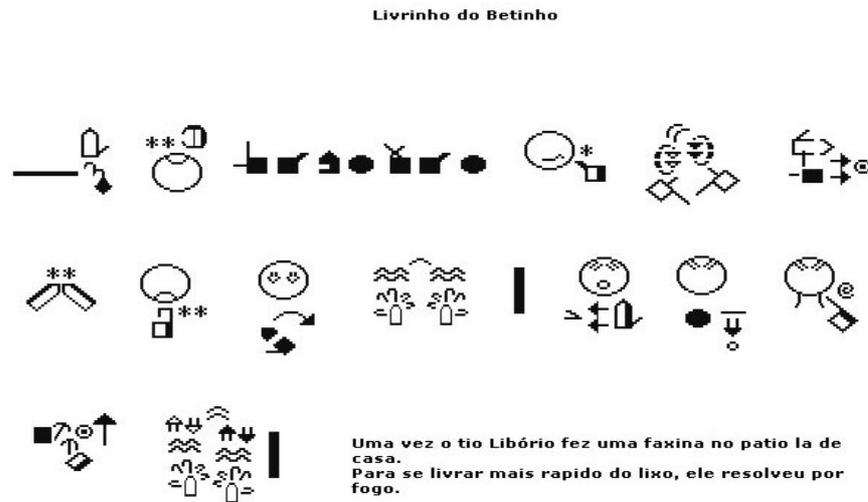


Figura 05. Parte do livro “Betinho” em escrita de sinais
Fonte: *Signwriting Fórum*, 2009c.

Um das vantagens da escrita da ELS é a rapidez. Utilizá-la é bem mais prático do que os desenhos de sinais (ver Figura 06) que normalmente se utilizam em aulas de Surdos e o material didático para Surdos, procedimento trabalhoso e demorado, e nem sempre os desenhos mostram claramente todos os elementos que compõem o sinal.

Na figura 06 encontra-se representado o sinal de água com gás em forma de desenhos (os Surdos utilizam muito esse tipo de representação em apostilas de LIBRAS), que podem, atualmente, ser substituídos pela ELS, simplificando, dessa forma, a escrita.

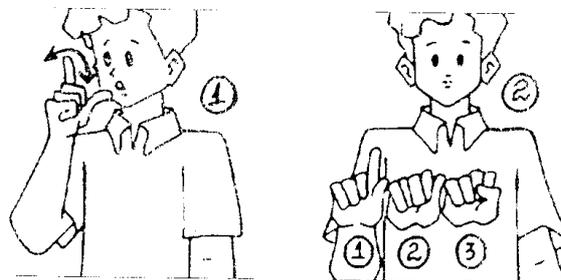


Figura 06. Empréstimo linguístico da datilologia²¹ a LIBRAS na representação de alguns sinais mistos (sinal + datilologia). Ex.: Água com gás
Fonte: Melo, s./d., p. 19.

²¹ A datilologia, ou alfabeto manual, é um sistema de representação, quer simbólica, quer icônica, das letras dos alfabetos das línguas orais.

Também na ELS existem as formas “bastão” e/ou imprensa, sendo esta mais utilizada com a ajuda dos *softwares* apropriados, e a cursiva, denominada *shorthand* ou estenográfica (mão livre). Na Figura 07 pode-se visualizar a ELS feita à mão livre por alunos da Escola Estadual Educação Especial Reinaldo Cóser, de Santa Maria, Rio Grande do Sul²². Alguns Surdos preferem escrevê-la na vertical; outros, na horizontal.

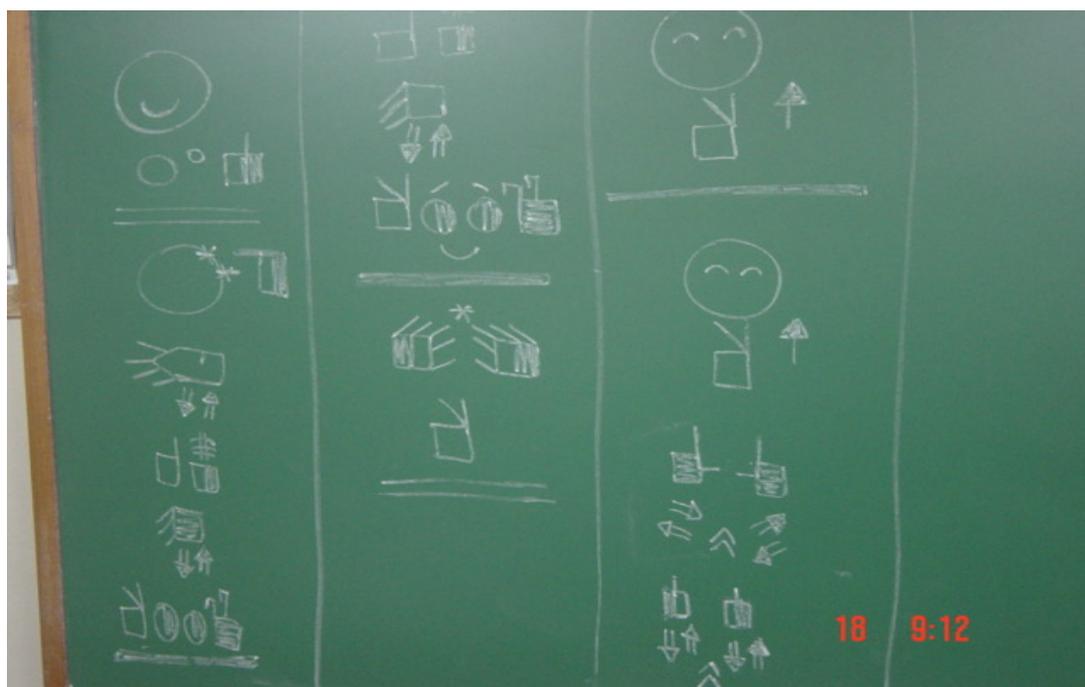


Figura 07. Forma da ELS cursiva à mão livre.
Fonte: Projeto SignNet/UCPEL, 2009.

Na Figura 08, visualiza-se a ELS feita por meio de computador adquirindo um formato tipo “bastão”, se comparada à escrita das línguas orais.

²² Escrita de LIBRAS na Escola Estadual Educação Especial Reinaldo Cóser (Santa Maria, RS), ministrado pelo professor Jefferson Miranda, nos anos de 2003 a 2004.



23

Figura 08. Forma bastão da ELS impressa através de *softwares*
Fonte: SW-Edit, 2009 (elaboração da autora).

Não apenas pela praticidade da ELS se justifica a necessidade do registro das línguas de sinais. No depoimento de Stumpf (2000, p. 3) entende-se a complexidade e o significado da ELS para os povos Surdos:

A escrita de sinais desenvolve e amadurece os aspectos cognitivos do surdo organizando seu pensamento e fazendo com que a leitura e escrita alfabéticas contando com uma escrita não fragmentada como parâmetro tenham sua aprendizagem facilitadas. Depois que aprendem os códigos da escrita de sinais, os alunos conseguem escrever respostas com muitos detalhes, refletindo seus pensamentos de forma mais completa, e não como aparecem, geralmente, os escritos dos surdos em português, só com poucas palavras.

O avanço tecnológico já vinha possibilitando a comunicação de forma sincrônica através de *web* câmeras. Para uma comunicação não-presencial em LIBRAS, assíncrona, era necessário fazer esse registro por meio de vídeos, pois as línguas de sinais eram ágrafas.

Um dos fatores marcantes para a divulgação do sistema de escrita SW é a possibilidade de ser feito através do computador e, para tanto, o Projeto *SignNet/PLN* (Processamento de Línguas de Sinais - Língua Brasileira de Sinais) ²⁴ teve um importante papel com o desenvolvimento de um editor de textos em escrita

²³ Tradução: Escrita de sinais – o verbo ‘DESENHAR’.

²⁴ Do Ministério da Ciência e Tecnologia, de concedentes CNPq e FAPERGS, no período 1996-2006, e como Administração Central e conveniente o Prof. Costa, ligado ao *Center for Sutton Movement Writing*, desenvolveu-se a infraestrutura de *software* mínima necessária para viabilizar a aplicação das técnicas de processamento de linguagens naturais (em desenvolvimento, há muito, nas áreas da Inteligência Artificial e da Linguística Computacional) às línguas de sinais utilizadas pelos Surdos, em especial para o caso da LIBRAS. Em uma fase anterior desenvolveu-se o *software SW-Edit*.

ELS, denominado de *SW-Edit*²⁵. Trata-se de um sistema desenvolvido para viabilizar a ELS através do computador trazendo, como principal funcionalidade, a edição de textos em línguas de sinais, baseado no sistema de escrita *Signwriting*. Permite também a inclusão de textos em língua oral, figuras e imagens, *drag & drop* (arrastar e soltar) entre diferentes programas, salvar e carregar arquivos no formato SWML3 - *Signwriting Markup Language* (salvar o arquivo e depois poder abrir/carregar o mesmo). Apresenta uma base de dados expansível e inclui dicionários de sinais, os quais podem ser disponibilizados na forma de arquivos na *web* (Figura 09).

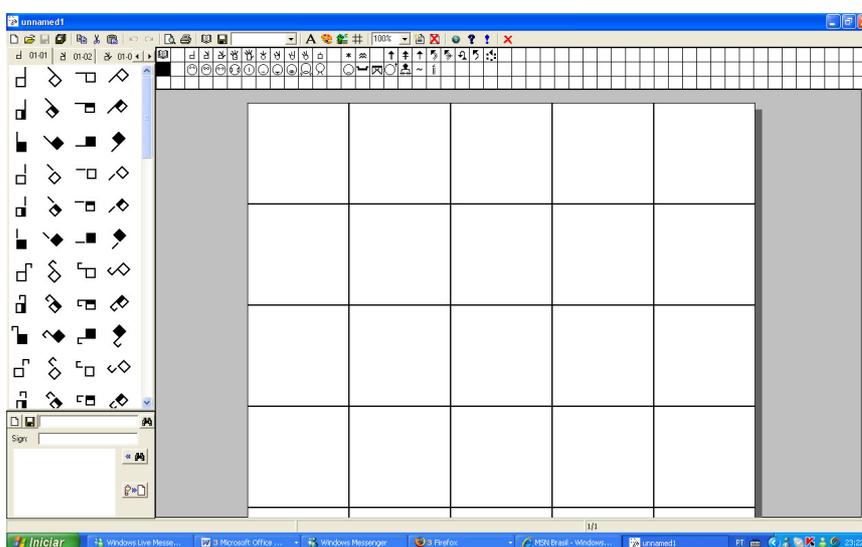


Figura 09. Tela inicial do software *SW-Edit*
Fonte: Editor de Textos em ELS, *SW-Edit*, 2009.

O editor de textos em ELS, o *SW-Edit*, é projetado especialmente para a utilização por pessoas Surdas, explorando a maior capacidade de interpretação visual que possuem, evitando que as mesmas tenham que interpretar textos escritos em língua oral, bem como as possíveis dificuldades advindas desse processo. Podem-se observar, na Figura 10, os símbolos utilizados para a ELS.

As ferramentas (Figura 10) do *SW-Edit* são similares às dos editores de texto comumente utilizados. Isto torna o *software* mais amigável, pois mesmo tendo sido projetado para pessoas Surdas, um ouvinte pode aprender a utilizá-lo apenas

²⁵ *SW-Edit*, editor de textos de línguas de sinais, multiplataforma, de *interface* Windows, desenvolvido pelos professores Torchelsen e Costa, da Universidade Católica de Pelotas, com características adequadas à produção intensiva de textos pelos Surdos, formando um "corpus lingüístico" que permita a adaptação das técnicas de PLN e Linguística Computacional a esse tipo de língua.

interpretando suas funcionalidades similares às de outros editores, o que se aplica também aos Surdos.



Figura 10. Barra de ferramentas do software SW-Edit
 Fonte: Editor de textos em ELS, SW-Edit, 2009.

Através do *Sw-Edit* foram escritos e publicados, no Brasil, alguns títulos como "Uma menina chamada Kauana" (texto em Português Sinalizado - 1996); "Cachos Dourados" (texto em Português Sinalizado - 1997); "Uma menina chamada Kauana" (revisado: texto em LIBRAS - 2003); "Cachos Dourados" (revisado: texto em LIBRAS - 2003) e "Cinderela Surda" (2003). A publicação do "Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais Brasileira" (2001) e do manual "Lições em *Signwriting*" possibilitaram a explicação das diretrizes gerais do sistema de escrita da Língua de Sinais.

1.4 Educação a Distância e as Tecnologias da Informação e da Comunicação na educação de Surdos

Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

(FREIRE, 1981, p.79).

A EAD é tão atual quanto antiga. Os manuscritos, como as cartas de Platão e as Epístolas²⁶ de São Paulo, são considerados as primeiras experiências que caracterizam um sistema em EAD. O filósofo Aristóteles, por meio de cartas, foi preceptor de Alexandre III da Macedônia, dito o Grande ou Magno.

²⁶ "Epístola (do grego antigo ἐπιστολή, 'ordem, mensagem', pelo Latim *epistòla*, 'carta, mensagem escrita e assinada') é um texto escrito em forma de carta, para ser correspondido a uma ou várias pessoas, mas se distinguindo desta por expressar opiniões, manifestos, e discussões para além de questões ou interesses meramente pessoais ou utilitários, sem porém deixar o estilo coloquial, que combina paixões subjetivas e apelos intersubjetivos com o debate de temas abrangentes e abstratos. As epístolas reunidas de um autor podem vir a ser publicadas devido a seu interesse histórico, literário, institucional ou documental" (WIKIPEDIA, 2008).

Vem sendo uma realidade inconteste no Brasil e, no mundo, existe há bastante tempo, não constituindo propriamente uma inovação. No entanto, nunca houve na história um momento em que essa modalidade de ensino pudesse alcançar objetivos tão grandiosos quanto os que se vislumbram nos dias atuais.

Atualmente, a EAD desponta como alternativa de acesso ao conhecimento que diminui a necessidade de frequência aos estabelecimentos de ensino, característica da educação tradicional, que se encontra disponível para a humanidade desde a sua expansão, no século XV, quando Johannes Guttenberg, em Mogúncia, Alemanha, inventou a imprensa.

Moore e Kearsley (1996) definem EAD como a comunicação entre alunos e professores mediada por textos, impressos ou por alguma forma tecnológica. Landim (1997) afirma que EAD é a modalidade de ensino-aprendizagem indicada para reduzir as distâncias e os isolamentos geográficos, psicossociológicos e culturais.

De acordo com Belloni (2003), a EAD expressa uma relação de diálogo, estrutura e autonomia que requer meios técnicos e tecnológicos para mediatizar tal comunicação, baseando-se em procedimentos que permitem o estabelecimento de processos de ensino-aprendizagem mesmo onde não existe contato face a face entre professores e alunos.

Com o advento da Internet, a popularização dos computadores pessoais e o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) na educação, eliminam-se ainda mais as barreiras e limites de horário e local.

Atualmente, com a ampla utilização dos recursos tecnológicos na educação e da Internet, grande parte dos cursos em EAD é realizada em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), utilizados como espaço de conteúdo, possibilitando o uso de uma série de ferramentas para a interação entre todos os participantes de um curso.

As TIC, principalmente o computador e a *WWW*²⁷, são atraentes tanto para ouvintes como para Surdos. E no que diz respeito à interação, as ferramentas, aliadas ao uso de *softwares* que utilizem a língua de sinais na modalidade escrita, oportunizam para essa clientela o desenvolvimento de várias possibilidades. Acerca da questão Stumpf (2000, p. 7) traz uma pertinente observação:

Seja aproveitando as possibilidades de pesquisa, compras, transação bancárias (*sic*), seja através do correio eletrônico ou das salas de bate-

²⁷ *WWW* – *World Wide Web* (Rede Mundial): conjunto de bibliotecas, enciclopédias, catálogos, agendas etc. Um ambiente de vários tipos de buscas, descentralizado, expansivo e interativo.

papo, os Surdos brasileiros estão aproveitando a Internet mais do que ninguém! Todo e qualquer Surdo que entre em contato com Internet vira fã de carteirinha. O sonho de consumo mais comum hoje na comunidade Surda é, evidentemente, ter seu próprio computador e acesso à rede. (STUMPF, 2000, p. 7).

Há algum tempo, o que se podia observar no uso do computador para educação de Surdos era programas para treinamento de voz ou aquisição de vocábulos, isto é, a tecnologia era usada para “treinar” o surdo a falar, confirmando a concepção clínica e dentro de uma pedagogia “corretiva”.

Belloni (2003, p. 106-107) atenta para as mudanças ocasionadas pelo uso da tecnologia no ensino, atuando em sua estrutura e características, que levam os professores a redimensionar suas práticas. Alguns apresentam resistências por vários fatores, dentre eles, por não estarem habituados a uma divisão de trabalho, como por exemplo, os serviços de tutoria. A autora afirma ainda que a formação continuada do corpo docente poderá trazer contribuição para o redimensionamento desse papel.

Muitas dificuldades se fazem já sentir para mudanças no ensino superior: os professores tendem a encarar com desconfiança e resistência a introdução de inovações tecnológicas em suas práticas; em geral reagem negativamente à mudança, especialmente à diminuição dos conteúdos curriculares; não estão habituados a partilhar suas responsabilidades com outros colegas e ainda menos com profissionais de outras áreas, partilha indispensável à produção de materiais pedagógicos e de serviços de tutoria. A formação continuada e o envolvimento em equipes de projetos inovadores poderão contribuir fortemente para mudanças no papel e nas mentalidades do corpo docente das instituições de ensino superior.

Dentro dos preceitos bilíngues a educação de Surdos representa o respeito às línguas de sinais e a garantia de direitos linguísticos, o que vem impulsionando o desenvolvimento de ferramentas e *softwares*, criando, assim, condições de desenvolver a autonomia do usuário/aprendiz.

As competências que as instituições de ensino que recebem alunos Surdos devem priorizar é concebê-los como sujeitos bilíngues e biculturais e o novo paradigma passa a ser um investimento, dentre outras ações, na construção da autonomia, na cooperação e na capacidade constante de aprender a aprender, de acordo com os princípios não somente da EAD, mas da educação de modo geral.

Além disso, para usuários Surdos, as TIC representam a possibilidade de autonomia e independência em suas atividades de vida diária. O telefone para Surdos (TDD), cujas mensagens podem ser trocadas em formato de texto, e

sucessivamente o bip, o correio eletrônico, os *chats* e a Internet, possibilitam aos Surdos comunicarem-se a distância com seus pares, sem intermediários e em tempo real.

Para que a educação dos surdos se verifique de modo a que sejam respeitadas as características da surdez, é necessária a confecção de uma gama de recursos e serviços educacionais voltados para apoiar, suplementar e atendê-los em sua diferença linguística. (através de materiais visuais).

1.4.1 Fóruns virtuais de discussão

*Antes mundo era pequeno
Porque Terra era grande
Hoje mundo é muito grande
Porque Terra é pequena
Do tamanho da antena [...]
[...] Antes longe era distante
Perto só quando dava
Quando muito ali defronte
E o horizonte acabava...*

(GIL, 1996. música).

Como reflexão inicial, pode-se discorrer um pouco sobre o momento atual, em que a globalização e a informatização da sociedade fazem do conhecimento e da informação matéria prima de grande valor, provocando profundas mudanças na forma organizacional trabalhista e uma nova concepção do modo de produção do conhecimento. A nova sociedade, denominada como sociedade em rede (CASTELLS, 1999), rompe com o modelo taylorista/fordista e desponta com novas características, por exemplo, no âmbito da educação, com o ensino centrado no aluno.

Voltada para a produção econômica, destaca-se por funcionar com base na prestação de serviços e no uso sistemático e contínuo das tecnologias possibilitadas pela microeletrônica, Internet, e as novas tecnologias da informação e da comunicação.

A educação, seja ela presencial ou a distância, não fica fora desse eixo, pelo contrário, vem conseguindo quebrar arraigados paradigmas nesse sentido, rompendo com o modelo clássico da transmissão do conhecimento, professor/transmissor, aluno/receptor, que vem perdendo lugar para práticas

educacionais pautadas na interatividade e na colaboração e, como consequência, para uma prática educacional dialógica.

A EAD, por sua vez, vivencia um novo conceito de distância. As tecnologias conseguem “anular” a distância transacional entre professores e alunos por intermédio das interações por elas possibilitadas.

Peters (2001) aponta que o ensino a distância deve ser constituído pela integração de diálogos didáticos, de programas de ensino, de estudos estruturados e de atividades de estudo autônomo. Afirma que esse tipo de diálogo/comunicação contribuiu relevantemente para o ensino e a aprendizagem.

Geralmente, os cursos *on-line* são realizados através dos ambientes virtuais de ensino e aprendizagem. Esses espaços educacionais virtuais vêm assumindo características baseadas em princípios de diálogo, de cooperação, de flexibilidade e participação, e as ferramentas que dão um maior suporte nessa modalidade de ensino são: o envio de *e-mails*, bate-papos e os fóruns de discussão (Figura 11).

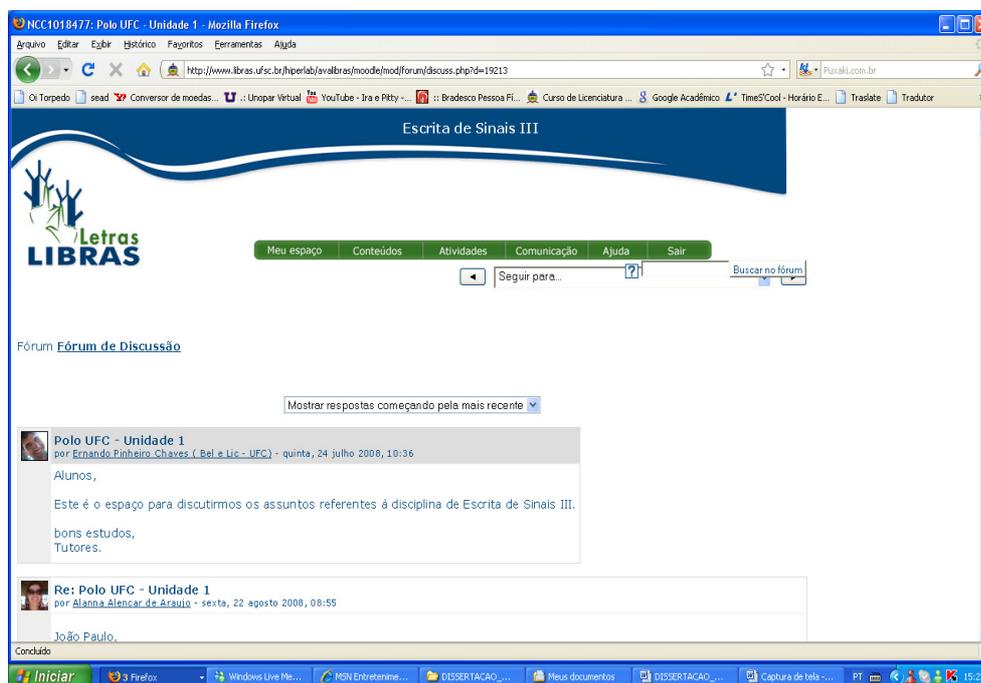


Figura 11. Fórum Tira Dúvidas do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem do Curso Letras-LIBRAS em EAD do polo Fortaleza
Fonte: UFC, 2008.

A interação assíncrona, mediada por computadores em fóruns ou em listas de discussão, é caracterizada pela flexibilidade: maior liberdade de horário de

participação, tempo maior para edição das mensagens, para correção, com a opção de anexar imagens, arquivos, *links*, vídeos etc.

Fóruns de discussão ou grupos de discussão podem ser usados de diversas formas. Eles podem ser usados para desenvolver uma discussão em torno de um tema que o desencadeia ou a partir de um capítulo de um livro, por exemplo. Trata-se de uma ferramenta adequada para o desenvolvimento de seminários virtuais, onde cada grupo abre um novo fórum para realizar um debate em torno de sua questão. Uma estratégia é manter um aluno, ou um grupo de alunos, responsável por um tema em discussão e, ao final, depois de encerradas as discussões sobre o tema, o responsável ser convidado a elaborar uma síntese de todas as ideias que ali foram apresentadas. Também é recomendável que um curso em EAD tenha um espaço para assuntos informais, por exemplo, um “fórum de discussão livre”. Essa estratégia permite que o desenvolvimento da comunidade ocorra paralelamente ao desenvolvimento do conteúdo explorado.

Os aprendizes, participantes de um fórum de discussão *on-line*, têm oportunidades de dinamizar o seu processo educacional na interação com seus pares, professores e tutores.

A interação nos fóruns de discussão *on-line* acontece por intermédio do discurso escrito, de uma prática discursiva como mediadora do pensamento, da interpessoalidade, da memória e imaginação.

Vygotsky (1991, p. 132) afirma que "uma palavra é um microcosmo da consciência humana". Utilizada como signo, é material semiótico da consciência do discurso interior, tendo importante significado para a construção do pensamento. Bakhtin (1995, p. 41) destaca que ela está em todas as relações entre indivíduos.

As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que não abriam caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados.

Enfim, a aprendizagem colaborativa mediada pelas tecnologias, além de propiciar uma ligação maior entre professores e alunos, pode proporcionar também o crescimento crítico-reflexivo entre os pares. Qualquer comentário num ambiente colaborativo é passivo de outro, o que de certa forma exige, de quem se expõe, responsabilidade ao se comunicar.

No contexto específico da educação, o fórum virtual de discussão pode ser entendido como uma sessão de discussões que se realiza em torno de temas de interesse de um determinado grupo, com finalidades decisórias e/ou pedagógicas.

Ao pesquisar na rede sobre o vocábulo fórum encontra-se na Wikipédia a palavra inglesa *Thread* que significa "linha" num sentido semelhante ao de "linha do tempo" ou "linha de pensamento"; em fóruns virtuais *on-line*, a *thread* significa "linha de discussão".

Apesar de o termo ser empregado normalmente no feminino, algumas vezes é encontrado no masculino, como na expressão "um *thread* de discussão". Qualquer que seja a denominação que venha a assumir - *thread*, *topic thread*, *thread* de discussão, árvore de tópicos ou árvore de discussão -, no entanto, é bastante comum em ambientes virtuais de aprendizagem, em especial em fóruns de discussão.

Pode ser entendida como uma espécie de "linha de discussão" que, a partir de uma mensagem original qualquer postada em algum local de discussão virtual, torna possível haver respostas que vão sendo subordinadas umas às outras. É possível, ao mesmo tempo, haver resposta da resposta da resposta, e assim consecutivamente, formando, então, essa cadeia de tópicos, semelhante a um diálogo em cascata, denominada *thread*.

Na Figura 12, pode-se visualizar claramente uma representação de um diálogo em cascata que teve origem a partir de uma mensagem original qualquer. Uma linha de discussão se segue, por exemplo, passando pelas respostas: B, BA e BAB.

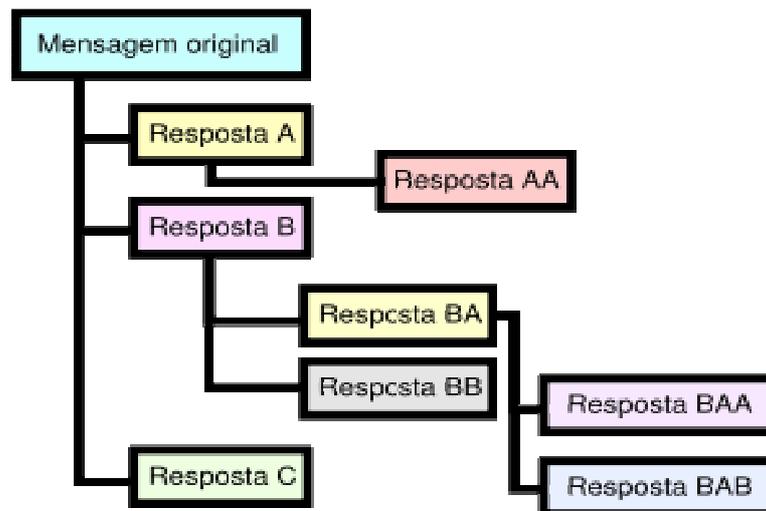


Figura 12. Thread
Fonte: Wikipédia, 2009.

Vários são os autores que se dedicaram a sua definição, alguns dos quais serão trazidos à discussão. Assim, para Oliveira e Lucena Filho (2006, p. 2), fórum virtual de discussão em educação a distância via *web* é

[...] uma modalidade de conversação assíncrona, intencional, dirigida a uma finalidade pedagógica de construção/reconstrução de saberes, composta por segmentos interlocutivos que constituem, a um só tempo, objetos de leitura e indicadores da personalidade de seu locutor.

Silva (2006, p.7), por sua vez, considera o fórum de discussão uma

[...] área de interação assíncrona, onde os participantes podem trocar opiniões e debater sobre os temas propostos. Nesse espaço, o aluno pode participar, emitindo opinião, fazer questionamentos, acompanhar o desenvolvimento das discussões ou iniciar um debate propondo um novo tema. Dependendo do tipo de fórum ou alunos poderão ou não abrir novos tópicos.

Na visão de Zotto (2001, p. 4), são

[...] salas virtuais de interação assíncrona, pelo fato da comunicação não ser feita em tempo real e alguns especialistas consideram que arquivos desses grupos de discussão formam hoje a mais vasta experiência de participação coletiva de troca de idéias jamais vista no mundo.

No Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (FERREIRA, 1975, p. 651), fórum é "um espaço virtual, dentro de uma plataforma, que registra assincronamente todas as intervenções dos participantes de uma discussão durante um determinado tempo."

Sánchez (2005, p. 3) caracteriza os fóruns para fins educacionais como.

[...] um espaço de comunicação formado por quadros de diálogo nos quais se vão incluindo mensagens que podem ser classificadas tematicamente. Nestes espaços os usuários, e no caso que nos referimos, fóruns educativos, os alunos podem realizar novas contribuições, esclarecer outras, refutar as dos demais participantes, etc., de uma forma assíncrona, sendo possível que as contribuições e mensagens permaneçam todo o tempo a disposição dos demais participantes.

Todo esse conjunto de respostas subordinadas à mensagem original forma uma *thread* de discussão. Geralmente, uma *thread* se prende ao assunto original, mas é possível que o assunto mude no decorrer da discussão. Pode-se dizer que a tendência de o assunto mudar é maior conforme aumenta a distância "horizontal" da mensagem original.

Para um melhor entendimento do gênero, Xavier e Santos (2005, p. 30) retomam a conceituação de fórum de antes da era da informatização. Segundo os mesmos, na teoria bakhtiniana, o gênero fórum sempre foi conhecido como um gênero de discurso que consiste em discutir problemáticas específicas em comunidades civis e institucionais, a fim de, pela exposição das opiniões diversas em um amplo debate, encontrarem coletivamente mecanismos e estratégias que venham solucionar as dificuldades que lhes deram origem.

Etimologicamente falando, o termo fórum vem do latim *fórum* originando-se na fase republicana romana, aproximadamente aos 600 anos a.C., e significa: sentido próprio: recinto ou cercado em volta de uma casa; linguagem rústica: partes do lugar onde se colocam as uvas ou as azeitonas para serem pisadas; sentido genérico: praça pública na antiga Roma, local para debates ou reunião para o mesmo fim, centro de múltiplas atividades.

Em sua dissertação de mestrado, Araújo-Júnior (2008, p. 48) observa que as características dos fóruns de outrora estão transmutadas nos fóruns virtuais, especialmente no que se referem ao caráter coletivo. Segundo o pesquisador, os assuntos discutidos ainda são aqueles de grande apelo popular. O autor aponta o fato de a grande novidade do fórum da atualidade consistir em atuar como suporte das tecnologias, como os ambientes virtuais e a Internet.

Os administradores de grandes portais da Internet se encarregam de propor 'debates' de temas atraentes ao público que lhes interessa manter conectado, pois quanto mais pessoas estiverem interagindo nas 'discussões' dos temas mais estarão em evidências os produtos e serviços divulgados pelo portal. As principais inovações do fórum, enquanto gênero, ficam por conta da tecnologia digital, que proporciona uma maior – ou até ilimitada abrangência espacial, ou seja, já não se trata de um local físico

restrito a um número reduzido de participantes, mas de um espaço virtual, cujo acesso é permitido a todos aqueles que tenham acesso ao portal que promove o fórum (ARAÚJO-JÚNIOR, 2008, p. 48).

A ferramenta fórum torna-se um suporte de gêneros discursivos e a escrita por meio desse suporte origina um novo gênero que agrega características que vão do discurso escrito a um discurso face a face e traços da oralidade.

A escrita em fórum eletrônico mantém a característica assíncrona dos textos escritos; das cartas, o formato de abertura e fechamento e da oralidade conservam a rapidez, a objetividade e a dialogicidade.

De acordo com Paiva (2005, p. 85), da conversa face a face o discurso eletrônico herda características de uma conversa por telefone, especialmente no que diz respeito ao turno da fala e à interação com limitações contextuais muito semelhantes, dessa maneira, coloca em contato pessoas geograficamente separadas.

Encontra-se em fóruns realizados por Surdos e outros participantes ouvintes, mas com fluência em LIBRAS, algumas características da escrita das pessoas Surdas. Apesar da relevância do tema, não constitui objetivo deste estudo pontuar ou mesmo analisar as singularidades da escrita desse contingente populacional. Para tal, indicam-se estudiosos como Fernandes (1989), Brito (1993), Góes (1994) e Bernardino (2000).

Segundo Xavier e Santos (2005, p. 30), seu caráter de ubiquidade e universalidade ocasiona o fato de que uma grande parcela dos participantes dos fóruns não se mantém vinculado à questão central da discussão.

Quanto aos traços linguísticos dos fóruns, esses autores apontam a predominância da informalidade, destacando o “uso coloquial das formas e estruturas sintáticas, pela falta de um tratamento mais cuidadoso e sofisticado do conteúdo e pela fragilidade dos argumentos” (*IBIDEM*, p. 30).

Os frequentadores desses espaços digitais usam a popularmente chamada ‘linguagem da Internet’, grafando palavras foneticamente, como por exemplo, substituindo o ‘cadê’ por ‘kd’, ‘você’ por ‘vc’ para expressar ideias e também ícones (*emoticons*) para expressar sentimentos e sensações.

No entanto, pode-se hipotetizar que em fóruns educacionais (em cursos de graduação, por exemplo) prevaleça o uso da linguagem formal, sendo evitado a coloquialidade. Isso posto, pode-se fazer um questionamento quanto ao tipo de

linguagem utilizada pelos integrantes do fórum do Curso de Licenciatura Letras-LIBRAS em EAD do pólo UFC.

1.4.2 Tutoria em EAD

A tutoria em cursos em EAD torna-se um dos pontos chaves para o seu bom desempenho, pois os tutores tornam-se responsáveis, dentre outras atribuições, por estabelecer o elo entre professor-aluno-instituição.

Essa interação, que encontra na escola um espaço privilegiado para sua manifestação, tendo na sala de aula uma tecnologia em potencial, sob o viés sociológico, pode ser considerada a ação recíproca entre dois ou mais atores em que ocorre intersubjetividade. Esse encontro pode ser direto ou indireto, mediatizado por algum veículo técnico de comunicação.

Do ponto de vista do professor, a comunicação diferida pode ser um problema difícil de superar, fazendo-se necessária muita atenção na produção do material didático, no planejamento e acesso, juntamente com a avaliação formativa e o tira-dúvidas, em virtude de que a separação no tempo pode prejudicar a qualidade no acompanhamento do aluno, dificultando a correção de distorções. Do ponto de vista do aluno, a dimensão espacial pode ser mais fácil de lidar do que a do tempo, pois não há a rigidez da sala de aula e nem de outro espaço determinado. No entanto, quando se trata de tempo observa-se pouca flexibilidade quanto aos prazos. Superar essas dificuldades exige mais atenção na escolha dos meios técnicos, bem como na eficiência com relação aos objetivos pedagógicos (autonomia, conteúdos e metodologias).

Nunca é demais enfatizar que as TIC vêm revolucionando as possibilidades de interação a distância, pondo à disposição dos sistemas, estudantes e professores técnicas rápidas e seguras como o *e-mail*, por exemplo, caracterizadas pela interatividade, que é a possibilidade de o usuário interagir com uma máquina. Elas oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizada nas trocas entre professores e alunos, garantindo a interatividade com materiais de boa qualidade e variedade. As técnicas de interação mediatizadas permitem combinar a flexibilidade da interação humana com a independência no tempo e no espaço. Mediatizar significa codificar mensagens pedagógicas, traduzindo-as sob diversas formas,

segundo o meio técnico escolhido; a mediatização das mensagens pedagógicas está no coração dos processos educacionais em geral.

Sá (1998) relata que a tutoria surgiu na universidade, no século XV, exercida em forma de orientação religiosa aos aprendizes e com o propósito de estabelecer a fé e a conduta moral. Já no século XX, a tutoria passa a ser vista como orientação e acompanhamento das atividades acadêmicas, mesma característica com que se configura nos sistemas atuais da EAD.

Peters (2001, p. 58) reporta a função original do papel do tutor, antes denominado *fellow*²⁸. O mesmo não se ocupava do ensino; apenas assessorava individualmente os alunos em assuntos que tivessem relação com os estudos, integrando-os na vida acadêmica e lhes ofertando uma assistência de forma geral.

Tutores não exerciam propriamente a função de docentes e sim de conselheiros, aproximando-se mais da relação de amigo mais velho; em alguns casos era possível se estabelecer uma relação pessoal entre as partes. Em Peters (2001, p. 58) encontra-se a origem em latim da palavra tutor, tendo como significado “proteção”.

Nas palavras de Pretti (2000, p.27)

[...] o tutor, respeitando a autonomia da aprendizagem de cada cursista, estará constantemente orientando, dirigindo e supervisionando o processo de ensino-aprendizagem [...]. É por intermédio dele, também, que se garantirá a efetivação do curso em todos os níveis.

Várias são as funções dos tutores relacionadas por autores como Gutiérrez e Pietro (1994), Berge (1995), Collins e Berge (1996), Fainholo (1997), Lynch e Corry (1998), Neves e Coelho (1999), Niskier (1999), Palloff e Pratt (2002), em seus estudos. Niskier (1999, p. 393) faz um elenco dessas atribuições contemplando o seguinte: comentar os trabalhos realizados pelos alunos; corrigir as avaliações realizadas pelos alunos; facilitar a compreensão dos materiais do curso através das discussões e explicações; responder às questões sobre a instituição; orientar os alunos a realizarem suas atividades; organizar círculos de estudo; fornecer informações por telefone, fac-símile e *e-mail*; supervisionar trabalhos práticos e projetos; atualizar informações sobre o progresso dos estudantes; dar retorno aos

²⁸ Termo usado frequentemente no meio acadêmico. Traduzido do inglês a palavra *fellow* possui sentido abrangente e significa companheiro ou camarada. Em teoria um *fellow* pertence a um grupo de pessoas esclarecidas, que trabalham em conjunto como pares na busca do conhecimento, não existindo normas exatas acerca da forma de aplicação desse título, podendo, assim, ser utilizado como provier à instituição acadêmica.

coordenadores sobre os materiais dos cursos e as dificuldades dos alunos; fazer a mediação entre alunos e a instituição.

Por sua vez, Berge (1995; 1996) desenvolveu um modelo mais didático baseado em quatro funções por entre as quais distribuiu todas as atribuições do professor virtual: pedagógica, gerencial, técnica e social. Essas funções, caracterizadas na continuidade, poderão corresponder àquelas dos professores-tutores a depender do tipo de tutoria estabelecido no sistema de EAD implantado.

A função pedagógica agrega todas as ações dos professores-tutores que tenham como objetivo dar suporte ao aluno para a construção do conhecimento, individualmente ou em grupo. Exige do professor-tutor fomentar um ambiente social e amigável, a fim de garantir que o conhecimento se construa entre os envolvidos no processo educativo. Dessa forma, ele exerce a função de facilitador, motivador, conduzindo os alunos com menos rigidez, permitindo o total acesso aos materiais do curso, atuando também como animador, pois busca motivar o grupo para a interação.

Essa função envolve diversas ações de iniciativa desses professores-tutores dentre as quais se pode tomar como exemplos: orientar, informar, responder, aconselhar, propor questões, referenciar postagens e sugerir.

A função gerencial diz respeito aos objetivos estabelecidos para o curso, à elaboração e ao cumprimento das normas, bem como à tomada de decisões, significando a administração das ações burocráticas do processo, uma espécie de aplicação do planejamento estratégico no sistema de EAD implantado. Apresenta como ações: coordenar a disciplina, coordenar as atividades, coordenar a discussão.

A função técnica refere-se ao domínio do conjunto de recursos tecnológicos disponíveis em cursos *on-line*. Nesse sentido, além de usá-los adequadamente é importante que os professores-tutores tenham condições de orientar os alunos, não excluindo que os cursos deverão ter sua equipe de suporte técnico para garantir, dentre outras funções, apoio e orientação para o uso das TIC. Compreende: demonstrar, explicar e etc.

A função social é responsável pela interação e pelo relacionamento do grupo, buscando dar sentido de comunidade, criando e mantendo um espaço que acolha os aspectos sociais e pessoais de seus integrantes, estando intrinsecamente ligada ao fortalecimento das relações, procurando afirmar e reconhecer a contribuição dos

integrantes, e mediando as ações para a coesão das atividades com um objetivo global.

Uma das tarefas do professor-tutor é propiciar a harmonia e a comunicação entre os participantes para que os mesmos não se sintam isolados nem abandonados. Faz-se necessário valorizar as contribuições de todos, evitando, assim, que os seus autores se sintam “falando sozinhos”.

Maia (2002, p. 13) pontua a existência de um limite entre o trabalho do professor-autor e do professor-tutor; o trabalho do segundo começa após a transmissão do conteúdo por parte do primeiro.

Entretanto, levando-se em consideração o tipo de sistema de tutoria definido, previamente, através dos projetos de implantação dos cursos, as habilidades do professor-autor e as do professor-tutor se fundem no sentido de agregação de valores para cada um desses profissionais.

É ainda Maia (2002, p. 13) que delinea dois aspectos que dizem respeito ao professor-tutor: competência tecnológica e competências sociais e profissionais. Tal delineamento vem a confirmar a teoria de que os papéis do professor-autor e do professor tutor encontram-se entrelaçados.

Didaticamente, pode-se construir o seguinte quadro, correlacionando os aspectos tanto de um como de outro:

Professor autor	Professor tutor
Função técnica	
Função gerencial	Competência tecnológica
Função pedagógica	
Função social	Competências sociais e profissionais
Quadro 02. Comparativo das competências do professor-autor e professor-tutor Fonte: Maia, 2002 (elaboração da autora).	

As competências se confundem e fazem parte de atributos que devem ser comuns a ambos, inclusive compartilhados com os alunos.

A equipe técnica envolvida no sistema de EAD do curso Letras-LIBRAS definida em seu projeto pedagógico (2006, p. 28) é composta por uma coordenação geral, coordenação pedagógica dos Cursos de Licenciatura em EAD/USFC, coordenação do polo, coordenação de desenvolvimento do AVA e hipermídia,

professores-autores, professor da disciplina, professor assistente, monitor/UFSC, intérprete de LIBRAS, secretário do curso.

Ainda de acordo com o Projeto Pedagógico (2006) do curso em questão, não foi identificada na equipe técnica da UFSC a função de tutor em EAD. Então, com base na análise das funções dispostas em seu projeto pedagógico, na formação da equipe e em entrevistas realizadas constatou-se que os tutores exercem a função de professor assistente e intérprete, concomitantemente. Entretanto, para a instituição, esses profissionais são reconhecidos como orientadores educacionais.

No Quadro 03 se observa a formação inicial exigida para algumas das funções, atividades exercidas, carga horária (CH) e a distribuição *per capita* de alunos por profissional (PROJETO..., 2006, p. 32):

Equipe de profissionais do polo regional			
Formação	Atividade	CH	Quantidade
Licenciado em Letras com curso em LIBRAS	Professor assistente	20 h	Ou para cada grupo de 28 alunos
Professor da Instituição que aloja o polo	Coordenador do Polo	20 h	01
Profissional que atua na área de tradução de LIBRAS	Intérprete de LIBRAS	20 h	01
Quadro 03. Equipe de profissionais do polo regional Fonte: Projeto..., 2006, p. 32.			

No polo UFC existem dois profissionais licenciados em Letras e um terceiro licenciado em Pedagogia, todos intérpretes de LIBRAS certificados pelo MEC através do exame nacional PROLIBRAS.

Finda-se, neste momento, a apresentação dos elementos teóricos do estudo, cuja finalidade primeira consistiu em promover a convergência entre a educação de Surdos e a educação a distância, de modo a explicar a introdução da utilização dos recursos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação de Surdos, a distância, a partir de uma perspectiva bilíngue, e a consolidação das conquistas dessa comunidade, em âmbito nacional e local, esta última expressa na oferta do curso Letras-LIBRAS pela UFC, que dará lugar, na continuidade, à abordagem dos aspectos metodológicos do estudo, em que serão descritos o local da pesquisa, os perfis dos sujeitos e os procedimentos utilizados, bem como o

levantamento inicial e a análise das mensagens enviadas pelos sujeitos para os fóruns, o ponto de vista dos tutores e em seguida a análise das entrevistas realizadas com 05 (cinco) sujeitos/alunos e 02 (dois) sujeitos/tutores para uma melhor compreensão acerca do uso do fórum na perspectiva de alunos e tutores.

2 METODOLOGIA

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que - fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

(FREIRE, 1997, p. 32).

Quando se está a discutir produção científica, uma das primeiras constatações a que se tem acesso no levantamento realizado entre a literatura disponibilizada acerca da temática é que não há unanimidade no discurso dos autores relativamente aos diversos elementos, os conceitos que os definem e as formas como se combinam, que compõem o arcabouço metodológico de uma investigação, exceto quanto ao fato de que o acesso ao conhecimento, dentre outras formas²⁹, é oportunizado pela ciência, sendo a pesquisa a atividade viabilizadora desse acesso, por meio de uma orientação teórica e da utilização de um método para a sua concretização (VERGARA, 2005; MINAYO, 2000; DEMO, 1997; CASTRO, 1978).

A atividade básica da ciência é a pesquisa. Todavia, convém não esquecer que as lentes do pesquisador, como as de qualquer mortal, estão impregnadas de crenças, paradigmas, valores. Negar isso é negar a própria condição humana de existir. Refuta-se, portanto, a tão decantada 'neutralidade científica' (VERGARA, 2005, p. 11).

Vergara (2005, p. 9) ensina que método “[...] é a intervenção do pesquisador, sua atividade mental consciente para realizar o papel cognitivo da teoria”. Aliado à teoria, destina-se a tornar realidade o objeto de pesquisa. Sua existência se justifica, dessa forma, porquanto facilitador da construção de uma representação coerente das questões problematizadoras eleitas como objeto de estudo, para que possam ser investigadas seguindo um planejamento previamente determinado.

Há uma espécie de relação simbiótica entre teoria e método, como bem observa Vergara (2005, p. 9), em que um pode gestar e formatar o outro, e vice-versa, enquanto os dois se unem para viabilizar o objetivo da pesquisa, não importa

²⁹ Filosofia, mitologia, arte, religião, senso comum.

se esse consiste em descrever, explicar, descobrir, compreender ou prever um fenômeno específico. A importância que assume o método no processo em discussão é a mesma, tanto nos casos em que “[...] o resultado que uma investigação alcança confirma a teoria existente [...]”, quanto naqueles em que “[...] o resultado redimensiona ou refuta a teoria [...]”.

Na opinião de Marconi e Lakatos (1995), o método constitui uma série de atividades eleitas racionalmente e sistematizadas como o caminho mais adequado, seguro e econômico a ser trilhado para o alcance dos objetivos propostos, uma espécie de instrumento capaz de detectar os erros cometidos ao longo do percurso trilhado e servir de aliado nas decisões que devem ser tomadas pelos cientistas.

Desse modo, o objetivo principal deste capítulo é apresentar os procedimentos metodológicos utilizados na realização do presente estudo, envolvendo o tipo de pesquisa, o contexto, o método, instrumentos e categorias utilizados para a coleta de dados e análise dos resultados.

2.1 Contexto da aplicação da pesquisa

Este estudo foi realizado a partir de entrevistas coletadas com alunos e tutores das disciplinas Escrita de Sinais I, II e III do Curso de Licenciatura Letras-LIBRAS em EAD do polo UFC que conta com uma coordenação local, três tutores/intérpretes e uma média de trinta e três professores entre Surdos e ouvintes.

Os critérios utilizados para a seleção dos 05 (cinco) sujeitos/alunos/surdos entrevistados foram, primeiramente, o número de mensagens, escolhidas por meio de média aritmética (explicadas detalhadamente na sub-seção 3.1 Quantidade de mensagens no geral por disciplina), enviadas nos fóruns no desenvolvimento das 03 (três) disciplinas, obtido após a realização de um levantamento desse montante e uma categorização quanto aos tipos de mensagens e à utilização de anexos, *links* e imagens, e, em seguida, a aceitação ou não de participar voluntariamente desse estudo específico.

Quanto aos sujeitos/tutores, optou-se por aplicar a pesquisa com 67% (sessenta e sete), isto é, com 02 (dois) de um quadro de (03) três que compõem o polo UFC, selecionados mediante um sorteio, totalizando 07 (sete) sujeitos, dentre alunos e tutores.

Os roteiros das entrevistas semiestruturadas foram personalizados para cada sujeito/aluno/surdo de acordo com a leitura e análise das mensagens por eles elaboradas e postadas nos fóruns. Os roteiros dos tutores foram elaborados com base no mesmo panorama.

O perfil dos sujeitos entrevistados será apresentado na sequência.

2.2 Perfil dos sujeitos

2.2.1 Os sujeitos/alunos

Os entrevistados têm idades que variam entre 23 e 48 anos. Com relação à idade na qual adquiriram o conhecimento em LIBRAS declararam ter sido por volta dos 09/16 anos. Todos declararam possuir computador em sua residência, com acesso à Internet, e apenas 20% afirmaram não possuir *webcam*, os mesmos que informaram que não sabiam como operacionalizá-la para produzir vídeos. Unanimidade também foi acerca do conhecimento e manejo do *SW-Edit*, embora 40% tenham acrescentado que não se sentiam atraídos por essa ferramenta, e todos os entrevistados tenham sido enfáticos em afirmar que não possuíam conhecimento que lhes permitisse criar *links* para hipertexto. A preferência por vídeos em LIBRAS foi manifestada por todos, que também apontaram a importância do fórum, pontuando que a escrita no *chat* é difícil, conforme se pode visualizar no Quadro 04.

	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E
Idade	25 anos	39 anos	23 anos	48 anos	28 anos
Aprendeu LIBRAS com	12 anos	11 anos	16 anos	09 anos	15 anos
Possui computador em casa	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Acesso a Internet em casa	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Possui <i>webcam</i>	Sim	Sim	Sim	Não	Sim

Quadro 04. Perfil dos sujeitos/alunos entrevistados
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

2.2.2 Os sujeitos/tutores

Os tutores entrevistados possuem ligação estreita, de um modo ou de outro, com a Educação de Surdos, e/ou com a própria comunidade Surda ou por meio de sua trajetória acadêmica, que inclui graduação em Letras ou Pedagogia e mestrado em Língua ou Educação, ou pela vinculação que possuem com a Associação dos Profissionais Intérpretes e Tradutores da Língua Brasileira de Sinais (APILCE), além da certificação em LIBRAS exigida por lei, conforme Quadro 05.

Tutores	Formação Acadêmica
Tr 1	Graduado em Letras (Português/Inglês) e mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Membro da Associação dos Intérpretes do Ceará (APILCE). Professor e Intérprete de LIBRAS certificado pelo PROLIBRAS/MEC 2007 e 2008. Contato com a comunidade surda desde o ano de 2002.
Tr 2	Graduado em Letras (Português) pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Vice-diretora da Associação dos Intérpretes do Ceará (APILCE). Intérprete de LIBRAS certificado pelo PROLIBRAS/MEC 2006. Contato com a comunidade Surda desde o ano de 1996.
Tr 3	Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Presidente da Associação dos Profissionais Intérpretes e Tradutores da Língua Brasileira de Sinais (APILCE). Professor e Intérprete de LIBRAS certificado pelo PROLIBRAS/MEC 2007 e 2008. Contato com a comunidade Surda desde o ano de 1993. Cursando Letras (Português/Francês) na Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Quadro 05. Perfil dos sujeitos/tutores entrevistados
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

Observa-se, no perfil dos tutores, não existir nenhuma titulação específica voltada para a EAD. No entanto, em entrevista, averiguou-se que os mesmos participam, em média, duas vezes ao ano, de uma formação na sede da entidade geradora do curso e, de acordo com a Figura 14 (Fóruns para acesso da Equipe de Ensino AVA Letras-LIBRAS), pode ser constatado que toda a equipe de ensino tem uma formação continuada dentro do próprio AVA.

Segundo o Projeto Pedagógico (2006, p. 30), é função de professor assistente mediar a interação entre os professores, alunos e a instituição; auxiliar no processo ensino e aprendizagem, esclarecendo as dúvidas acerca do conteúdo, reforçando a

aprendizagem, coletando informações sobre os mesmos e criando subsídios pra estabelecer e manter a motivação do grupo.

Os professores assistentes (tutores) mantêm contatos com os alunos via meios de comunicação e diretamente, ao realizar encontros presenciais obrigatórios com seu grupo ou atender solicitações individuais de alunos que se deslocarão até o polo na procura de orientação para seus estudos.

A instituição geradora do curso é responsável pela formação desse grupo de profissionais para sua atuação na modalidade em EAD

Merece transcrição trecho de entrevista realizada pelo Jornal O POVO em 28 de outubro de 2008 (SOUSA, 2008, p. 7) na qual o professor assistente (tutor) se expressa quanto à própria atuação em dois anos de curso:

Nesse tipo de graduação, faz-se necessário a presença do tutor – profissional que dá suporte aos alunos em seus respectivos pólos. Dentre suas atribuições, o tutor tem a função de mediar a relação professor-aluno, já que o professor que elabora a disciplina geralmente está no pólo gerador. Fisicamente distante, o professor se comunica com os alunos por meio de aulas por videoconferência, de vídeos-aula (postadas no ambiente virtual), do material que produz para a disciplina (texto-base, hipertexto etc.).

Então, no caso do Curso Letras-LIBRAS em EAD, a metodologia adotada demonstra que o professor assistente (tutor) é o responsável pelo acompanhamento presencial, e também, virtualmente, pelo desenvolvimento das atividades propostas pelos professores-autores para o esclarecimento de dúvidas acerca dos temas estudados, isto é, os alunos estudam o conteúdo elaborado por um grupo de professores e são assistidos e avaliados por outro grupo: os professores assistentes.

A mediação virtual ocorre através do AVA por meio de *e-mails*, bate papos e, principalmente, dos fóruns, ferramentas cujo acesso é possível após o *login* no AVA (Figura 13), obtido mediante a inserção de nome e senha previamente definida pela instituição. O espaço “comunicação” através de *links* leva o usuário ao bate-papo, *e-mail*, contatos, fóruns, participantes e *webconferência*.

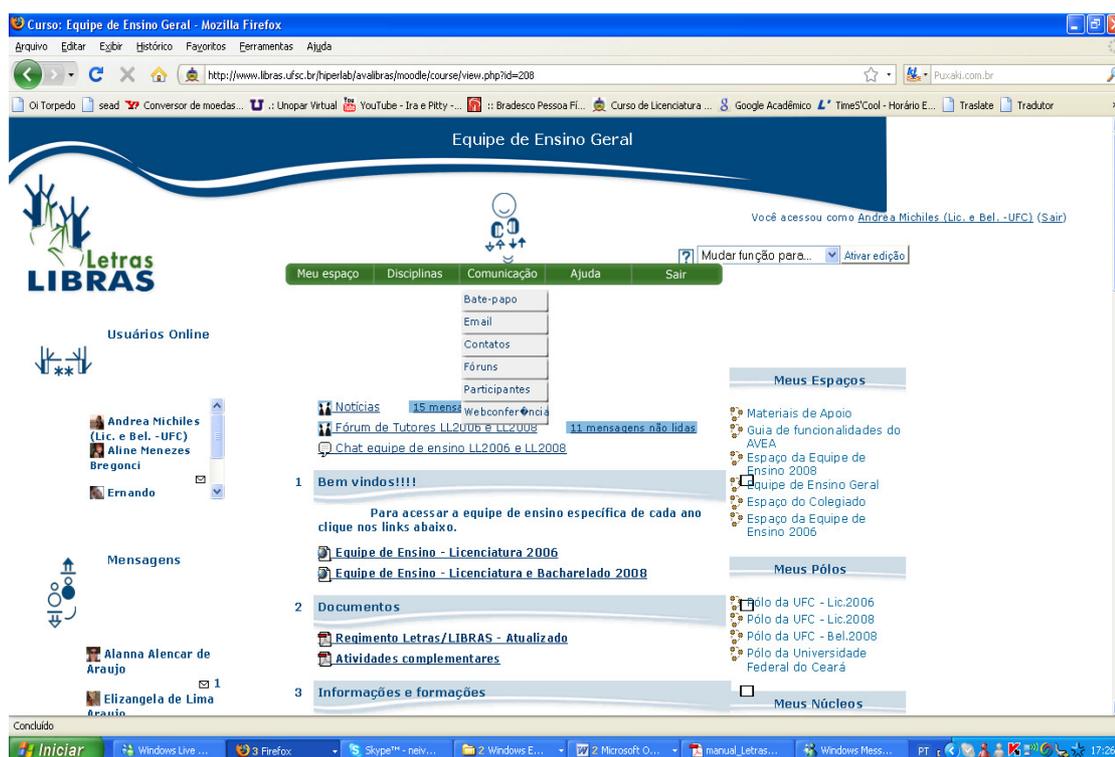


Figura 13. Letras-LIBRAS em EAD do Polo Fortaleza 2006
Fonte: Letras-LIBRAS, 2008.

2.3 O AVA do Curso Letras-LIBRAS

Conhecer a linguagem visual dos AVA's desenvolvidos para a educação de Surdos torna-se imprescindível, pois, além de funcionar como um meio de redução das prováveis dificuldades servirá, também, como apoio às estratégias de ensino, agindo diretamente nos aspectos fundamentais da educação, na elaboração de uma metodologia baseada no "visual", no uso de intérpretes, de vídeos em LIBRAS, em contraponto ao ensino tradicional que necessitaria de sons e da fala.

Para um melhor entendimento dos procedimentos adotados em sua construção, torna-se indispensável tecer alguns esclarecimentos sobre o *design* do *site* do curso Letras-Libras da UFC, ambiente da pesquisa, e o modo como se desenvolve a tutoria nesse ambiente.

O importante num *design* de ambientes virtuais para pessoas Surdas é que ele esteja voltado para a especificidade do grupo, não somente pela privação da audição, mas principalmente por todas as diferenças perceptivas e conceituais que a cultura Surda expressa em relação à cultura dos ouvintes.

O tempo de demora de carregamento do *site* do Curso Letras/LIBRAS é consideravelmente longo quando comparado com outros AVA's institucionais. Isso ocorre devido ao uso de vídeos com a língua de sinais. Nesse momento se inicia uma barra de carregamento, que é composta por uma animação de uma representação de uma roda de conversa de surdos, girando. Assim, o usuário vivencia algo caracterizado pela cultura Surda.

Segundo os desenvolvedores do *site*, “as formas arredondadas são usadas em diversos momentos, como forma de caracterizar o aspecto jovial e alegre do surdo” (RENNEMBERG DA SILVA, 2007, p. 81).

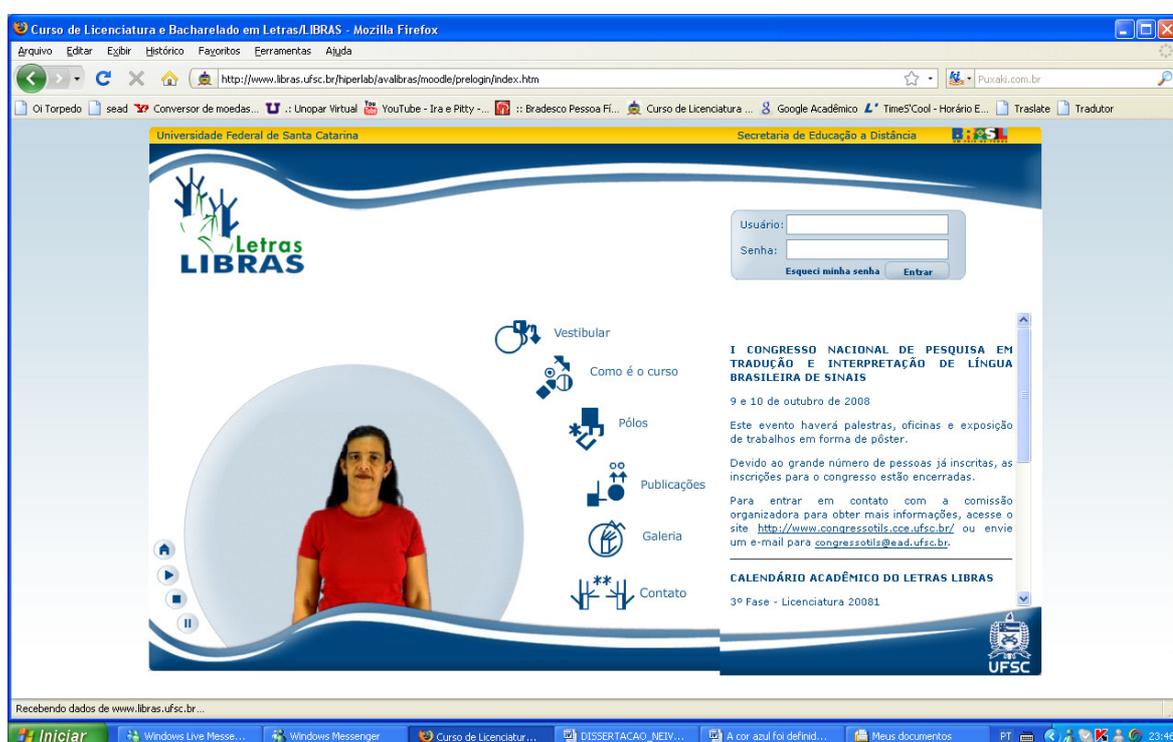


Figura 14. Tela inicial do *site* do curso Letras-LIBRAS
Fonte: Letras-LIBRAS, 2008.

Como uma forma de diferenciação dos outros *sites* e de integração do vídeo, optou-se pelo uso do círculo e, em sua volta, a ELS em forma de ícones, agrupando as informações visuais. Essa conexão caracteriza a cultura Surda inserida no contexto da *web*. O uso da língua de sinais em vídeo integrado ao conteúdo do *site* – ora apontando em qual parte do *site* irá aparecer determinado texto, ora descrevendo os botões presentes na tela – é uma especificidade para atender ao Surdo.

Como a LIBRAS é o aspecto essencial no Curso, os vídeos em LIBRAS e os ícones são os elementos de maior importância do *layout*, e encontram-se no canto esquerdo da tela. Segundo Rennemberg da Silva (2007, p. 73) um dos princípios da *Gestalt* aponta esse posicionamento como o mais favorável para a atração do olhar do espectador.

O acesso se dá somente através de URL³⁰ com a utilização de um *login* e senha para alunos (devidamente matriculados), professores, coordenadores, analistas e pesquisadores, fornecidos pela UFSC.

É importante a descrição do AVA do Letras-LIBRAS para Surdos, composto basicamente por livros eletrônicos, ou hiperlivros, postados pelos professores e estruturados conforme a plataforma *moodle*, adaptados ao usuário Surdo.

Cada disciplina é composta por várias unidades e no AVA fica disponível, inclusive para acessos posteriores, todo o material utilizado em cada uma dessas unidades: notícias, fórum, apresentações de professores, arquivos, videoconferências, hiperlivro³¹, midiateca (textos), vídeos.

Existem fóruns para formação de tutores dentro do ambiente. A formação continuada, nesse caso, cria as condições necessárias para que o tutor/professor conheça os recursos tecnológicos e saiba usá-los agregados às práticas educacionais; mais especificamente ainda no caso do Curso Letras - LIBRAS, os tutores pesquisam e aprendem juntos com os alunos, construindo o conhecimento tecnológico através de suas formações continuadas e passando imediatamente para a práxis. O AVA e os encontros presenciais transformam-se em um espaço de aprendizagem coletiva por meio do exercício das atividades com a utilização dos novos recursos que a tecnologia oferece, na organização, flexibilização dos conteúdos, e na interação aluno-aluno e aluno-tutor.

³⁰ <http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/index.htm>.

³¹ Os vídeos do hiperlivro (hipertexto ou hiperâmia) são vídeos explicativos em LIBRAS do texto base postado em língua portuguesa para cada disciplina.



Figura 15. Material didático disponível no AVA
Fonte: Letras-LIBRAS, 2008.

Com a possibilidade do “armazenamento” *on-line* o AVA disponibiliza uma gama de meios de comunicação e de interação para todos os participantes do grupo, favorecendo assim consultas e pesquisas, independente de tempo ou de espaço físico.

Um panorama geral da quantidade e características das mensagens trocadas pelo grupo e/ou sujeitos serviu como base para a elaboração dos roteiros semiestruturados, razão pela qual se julga relevante para o estudo a apresentação desse levantamento, que será visto na próxima subseção:

O curso está montado, separadamente, em fóruns; uns são destinados à equipe de ensino e outros incluem a participação dos alunos.

Os alunos têm acesso somente aos fóruns de seus respectivos polos referentes às disciplinas por eles cursadas e a itens como: aviso do AVA Letras-LIBRAS e apoio técnico de vídeo conforme demonstra a Figura 16. O Fórum Tira-Dúvidas é o espaço no qual professores-autores, professores-tutores, monitores e alunos discutem os temas referentes às disciplinas, passando, por essa razão, a ser denominado Fórum de Discussão.

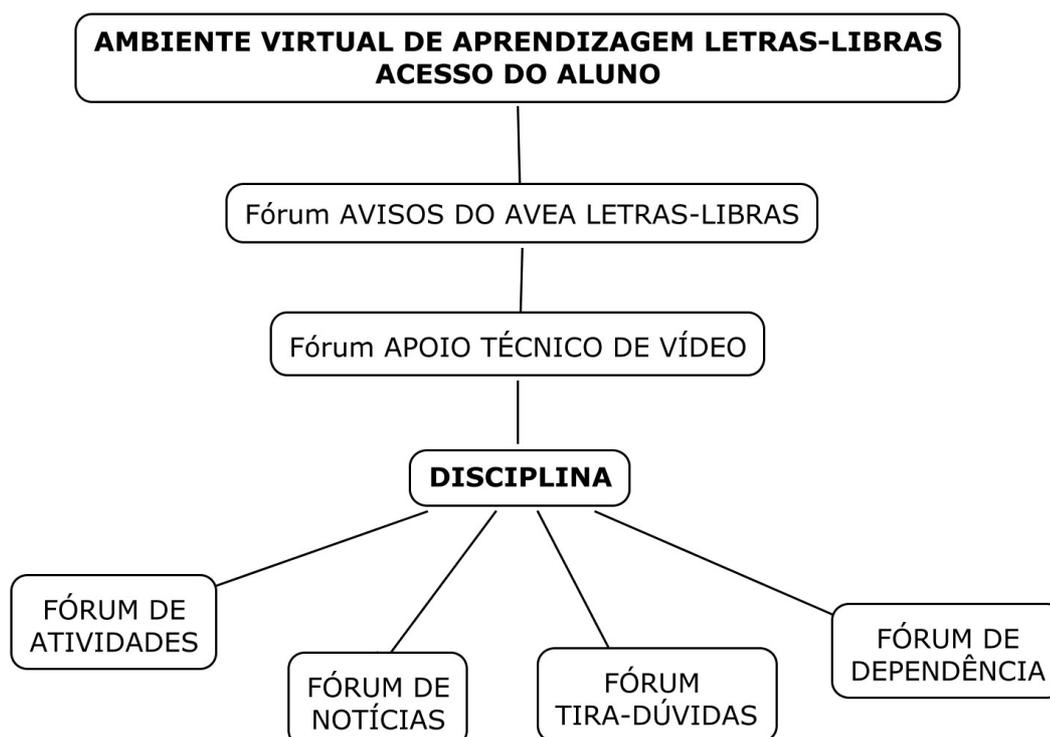


Figura 16. Fóruns para acesso do aluno AVA Letras-LIBRAS
Fonte: Letras-LIBRAS, 2008 (elaboração da autora).

No curso ambiente desta pesquisa, as disciplinas, com 60 horas aula cada uma, aconteceram em seus respectivos períodos: Escrita de Sinais I com 10 unidades de estudo (agosto de 2007 a outubro de 2007 - 2º Período); Escrita de Sinais II com 11 unidades de estudo (fevereiro de 2008 a março de 2008 - 3º Período) e Escrita de Sinais III com 10 unidades de estudo (julho de 2008 à setembro de 2008 – 4º Período), com suporte no Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVA) ³², desenvolvido na plataforma *Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment* (MOODLE), no qual uma das ferramentas principais é o fórum onde se processam as discussões relativas às referidas disciplinas.

Em sua integralização curricular/matriz constam as disciplinas comuns aos cursos de licenciatura em letras. O curso Letras-LIBRAS tem como diferencial (ver anexo G) as disciplinas de Introdução à EAD; Fundamentos da Educação de Surdos; História da Educação de Surdos; Aquisição da Língua Materna; Teorias da Educação e Estudos Surdos; Didática da Educação de Surdos; Tradução e Interpretação da Língua de Sinais; Metodologia de Ensino das Línguas de Sinais; Metodologia de Ensino em Língua de Sinais Brasileira como L1 e L2; Língua Brasileira de Sinais I, II, III, IV, V e VI, e Escrita de Sinais I, II e III.

³² <http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/index.htm>

2.4 Trajeto metodológico

2.4.1 Tipologia da pesquisa

A importância da pesquisa como “[...] atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade” (MINAYO, 2000, p. 17) é corroborada pelo pensamento de Severino (1999, p. 13) de que “[...] só se aprende, só se ensina pesquisando; só se presta serviços à comunidade, se tais serviços nascerem e se nutrirem da pesquisa”.

2.4.2 Método de coleta de dados

A entrevista semiestruturada, que na definição de Minayo (2000, p. 57) consiste em um “[...] meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada”, aproximando-se do que Demo (2001) classifica como entrevista aberta, pela capacidade maior que apresenta de estimular a espontaneidade do sujeito, ao contrário do que ocorre quando se dispõe de modelos de questionamento mais rigorosos, como ocorre na entrevista com questionário fechado, foi o método selecionado para a consecução dos objetivos desta pesquisa.

Para Demo (2001, p. 31 e 32)

A informação qualitativa é, assim, comunicativamente trabalhada, para que duas condições sejam satisfeitas: do ponto de vista do entrevistado, ter a confiança de que se expressou como queria; do ponto de vista do entrevistador, ter a confiança de que obteve o que procurava ou de que realizou a proposta [...]. Na entrevista aberta, a manipulação é tomada como componente implícito natural dentro da correlação de forças de qualquer comunicação, o que permite duas saídas opostas: abusar ainda mais dela, ou controlá-la melhor, à medida que a fala admita estilos de argumentações abertas e críticas. Os dados podem ser refeitos, revistos, questionados, até se chegar a um ponto em que ambas as partes possam conceder que estão satisfeitas.

Todas as entrevistas com os sujeitos/alunos/surdos foram realizadas com a presença do intérprete, inclusive para a transcrição das falas, transcrições essas feitas na língua portuguesa padrão de acordo com a fala desses sujeitos. As entrevistas tiveram a duração média de 25 a 30 minutos.

As mesmas foram coletadas através de câmeras de vídeo digital e transcritas com a ajuda do intérprete. Alguns esclarecimentos foram feitos através do *Messenger* pessoal e de *e-mails* dos sujeitos.

A coleta através de entrevistas objetivou auscultar o domínio técnico, frequência nos fóruns, suas condições de acesso à tecnologia e à Internet, assim como, dentro de suas óticas, quais as dificuldades, facilidades e sugestões encontradas para o uso educacional do fórum por sujeitos surdos.

A entrevista com os tutores/intérpretes foi realizada também com base em um roteiro semiestruturado; as falas foram gravadas em um gravador de voz e transcritas pela pesquisadora. Demais esclarecimentos e/ou dúvidas que foram surgindo foram esclarecidos através de *e-mails*.

2.4.3 Instrumento de coleta de dados

O referencial teórico foi a base a partir da qual foram definidos os questionamentos necessários à elaboração do roteiro da entrevista, instrumento que se prestou à obtenção das respostas por meio das quais foram analisados os dados que se destinam ao alcance dos objetivos gerais e específicos desta proposta.

2.4.4 Categorias de análise

O tratamento dos dados coletados realiza-se por meio da análise de conteúdo, método cuja base repousa na definição prévia de categorias coerentes com os propósitos da pesquisa, iniciativa denominada por Bardin (1977, p. 117) de categorização, que consiste em “[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”.

São 05 (cinco) as categorias de análise construídas para a realização deste estudo: dificuldades e facilidades encontradas no uso do fórum, domínio técnico, frequência nos fóruns, sugestões ofertadas para o uso educacional do fórum por sujeitos surdos e concepções e motivação para o uso do espaço fórum.

Os resultados serao apresentados no próximo capítulo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo são apresentados os resultados obtidos e sua respectiva discussão com base na análise dos dados e na literatura consultada.

O perfil traçado revela um estudante cuja educação vem se processando de modo mais demorado, posto que o acesso ao ensino superior para o público Surdo dá-se tardiamente, realidade justificada por Pedroso (2001) na evasão escolar capitaneada por esses alunos ainda no ensino fundamental. De acordo com essa autora, um dos grandes entraves para a continuidade da escolarização desses alunos ocorre por conta da não fluência na Língua Portuguesa, língua de instrução de todas as disciplinas no ensino tradicional: “a Língua Portuguesa, nas modalidades oral e escrita, presentes nas escolas comuns, é responsável, em grande parte, pelo fracasso do aluno surdo” (PEDROSO, 2001, p. 10).

Demonstra, ao mesmo tempo, a preferência de todos pela utilização de vídeos em LIBRAS, inclusive daqueles que tiveram contato com essa língua após os dez anos de idade. Nas palavras de Strobel (2008), alguns Surdos passam pelo processo de transmissão cultural quando já se encontram em idade avançada, pois a maioria é oriunda de famílias ouvintes ou foi criada em um ambiente caracterizado por uma hegemonia ouvintista, não tendo, dessa forma, tido oportunidade de frequentar locais onde poderiam ter contatos com seus pares, inclusive a escola para Surdos.

A estrutura do presente capítulo obedece, como os demais, à repartição dos assuntos abordados em tópicos, neste caso em número de três, para facilitar a sua compreensão. Desse modo, inicia-se a referida abordagem com a apresentação das mensagens trocadas, ao todo, classificando-as por disciplina, para que se tivesse uma ideia da evolução dessas trocas e do interesse na participação dos alunos. Em seguida, passa-se a descrever os tipos de mensagens trocadas pelos três sujeitos entrevistados no decorrer das três disciplinas, com o intuito de avaliar a sua interação em cada uma das quatro modalidades de língua possíveis: português escrito, LIBRAS (em vídeos), mista, com enunciados em português e alguns elementos em ELS, e a própria ELS. Por último, detêm-se nos dados coletados a partir dos sujeitos entrevistados, especificamente, momento em que se procede a sua análise categorizada.

3.1 Quantidade de mensagens no geral por disciplina

Num levantamento inicial das mensagens produzidas e enviadas através da ferramenta fórum verificou-se o seguinte montante por disciplina cursada e suas respectivas unidades (Quadro 06):

ELS I Fórum Tira Dúvidas		ELS II Fórum Tira Dúvidas		ELS III Fórum de Discussão	
Unidades	Mensagens	Unidades	Mensagens	Unidades	Mensagens
1	238	1	72	1	141
2	117	2	63	2	114
3	135	3	39	3	53
4	84	4	21	4	72
5	30	5	42	5	63
6	57	6	22	6	44
7	16	7	20	7	17
8	16	8	22	8	29
9	17	9	17	9	41
10	32	10	44	10	36
-	-	11	23	-	-
Total ELS I	742	Total ELS II	385	Total ELS III	610
Total Geral em 32 unidades - (ELS I + II + III) = 1.737 mensagens					

Quadro 06. Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III.

Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

Ao se realizar uma análise do número de mensagens trocadas nos fóruns no desenvolvimento das três disciplinas pode-se observar que as unidades iniciais apresentam o maior número de mensagens: ELS I, unidade I: 238 mensagens; ELS II, unidade I: 72 mensagens; ELS III, unidade I: 141 mensagens. Levantou-se a hipótese de que o número elevado, em relação às outras unidades, deve-se ao fato da exclusividade da disciplina. A turma estava ansiosa e motivada por ser a primeira vez que iria ter contato com a possibilidade do registro de uma língua de sinais. Inicialmente foi realizado um levantamento do total de mensagens enviadas por todos os participantes dos fóruns referentes as disciplinas em questão (ver quadros 7, 8, 9, 10 e 11)

Nº	Ident	Local	ELS I	ELSI II	ELS III	TOTAL
1	Surdo	MA	-	-	-	0
2	Surdo	CE	6	-	6	12
3	Surdo	RN	15	-	-	15
4	Surdo	PB	1	-	-	1
5	Surdo	Fortaleza	1	-	-	1
6	Surdo	CE/Interior	3	1	-	4
7=SA	Surdo	Fortaleza	8	1	5	14
8=SC	Surdo	Fortaleza	25	1	5	31
9	Ouvinte	Fortaleza	4	-	1	5
10	Surdo	RN	7	-	-	7
11	Surdo	PB	7	-	2	9
12	Surdo	Fortaleza	2	3	2	7
TOTAL			79	6	21	106

**Quadro 07. Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III.
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).**

Nº	Ident	Local	ELS I	ELSI II	ELS III	TOTAL
13=SD	Surdo	Fortaleza	55	25	35	115
14	Surdo	RN	25	5	3	33
15	Surdo	PB	-	-	-	0
16	Surdo	Fortaleza	-	-	-	0
17	Surdo	PB	-	-	-	0
18	Surdo	PB	9	2	13	24
19	Surdo	Fortaleza	-	-	-	0
20	Surdo	PI	-	6	17	23
21	Surdo	PA	23	13	41	77
22	Ouvinte	PB	-	-	1	1
23	Surdo	RN	125	60	225	410
24	Surdo	PA	54	2	68	124
TOTAL			291	113	403	807

**Quadro 08. Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III.
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).**

Nº	Ident	Local	ELS I	ELSI II	ELS III	TOTAL
25	Surdo	Fortaleza	24	27	35	86
26	Surdo	Fortaleza	52	12	48	112
27	Surdo	PE	4	2	13	19
28	Surdo	Fortaleza	10	2	-	12
29	Surdo	PB	15	1	15	31
30	Surdo	Fortaleza	-	-	-	0
31	Surdo	Fortaleza	7	2	-	9
32	Surdo	PE	-	-	-	0
33	Surdo	Fortaleza	23	13	15	51
34	Surdo	Fortaleza	65	40	46	151
35	Surdo	Fortaleza	7	-	-	7
TOTAL			207	99	172	478

**Quadro 09. Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III.
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).**

Nº	Ident	Local	ELS I	ELSI II	ELS III	TOTAL
36	Surdo	CE/Interior	10	-	6	16
37	Ouvinte	Fortaleza	8	2	-	10
38	Surdo	Fortaleza	15	1	4	20
39	Surdo	PE	8	2	30	40
40	Surdo	PB	1	4	4	9
41	Surdo	Fortaleza	-	-	-	0
42	Surdo	RN	6	10	15	31
43	Surdo	PB	4	-	4	8
44	Surdo	Fortaleza	15	5	15	35
45	Surdo	Fortaleza	4	-	-	4
TOTAL			71	24	78	173

Quadro 10. Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III.
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

Nº	Ident	Local	ELS I	ELSI II	ELS III	TOTAL
46	Surdo	RN	6	4	-	10
47	Surdo	PB	5	-	1	6
48=SE	Surdo	Fortaleza	52	7	70	129
49	Surdo	RN	11	5	1	17
50	Surdo	RN	36	-	15	51
51	Surdo	PE	2	-	1	3
52	Surdo	RN	-	-	-	0
53	Surdo	Fortaleza	13	-	-	13
54=SB	Surdo	Fortaleza	7	6	4	17
55	Surdo	Fortaleza	9	5	2	16
56	Surdo	Fortaleza	2	-	-	2
TOTAL			143	27	94	264

Quadro 11. Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III.
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

A partir desse levantamento inicial eliminaram-se todos os sujeitos que não são da capital do estado do Ceará, todos os ouvintes, todos os que não enviaram nenhuma mensagem e todos aqueles que enviaram abaixo de 14 mensagens. Observar quadros 12, 13, 14, 15 e 16³³.

Nº	Ident	Local	ELS I	ELSI II	ELS III	TOTAL
7=SA	Surdo	Fortaleza	8	1	5	14
8=SC	Surdo	Fortaleza	25	1	5	31
TOTAL			33	2	10	45

Quadro 12. Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III.
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

³³ Observação/comparação total de mensagens quadros 11 e quadros 12 a 16.

Nº	Ident	Local	ELS I	ELSI II	ELS III	TOTAL
13-SD	Surdo	Fortaleza	55	25	35	115
TOTAL			55	25	35	115

Quadro 13. Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III.
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

Nº	Ident	Local	ELS I	ELSI II	ELS III	TOTAL
25	Surdo	Fortaleza	24	27	35	86
26	Surdo	Fortaleza	52	12	48	112
33	Surdo	Fortaleza	23	13	15	51
34	Surdo	Fortaleza	65	40	46	151
TOTAL			164	92	144	400

Quadro 14. Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III.
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

Nº	Ident	Local	ELS I	ELSI II	ELS III	TOTAL
38	Surdo	Fortaleza	15	1	4	20
44	Surdo	Fortaleza	15	5	15	35
TOTAL			30	6	19	55

Quadro 15. Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III.
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

Nº	Ident	Local	ELS I	ELSI II	ELS III	TOTAL
48=SE	Surdo	Fortaleza	52	7	70	129
54=SB	Surdo	Fortaleza	7	6	4	17
55	Surdo	Fortaleza	9	5	2	16
TOTAL			68	18	76	162

Quadro 16. Qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III.
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

Dessa maneira o universo de 56 (cinquenta e seis) sujeitos decresceu para 12 (doze) sujeitos dos quais através de uma media aritmética chegou-se ao resultado de 65 mensagens:

$$\frac{14 + 31 + 115 + 86 + 112 + 51 + 151 + 20 + 35 + 129 + 17 + 16}{12} = 65$$

Assim, a opção se fez para uma seleção de sujeitos abaixo da média aritmética e sujeitos acima dessa média com os quais foi realizada uma enquete sobre quem se proporia à participação do estudo proposto, cujo resultado foi o seguinte³⁴:

³⁴ Estudo *a posteriori* para verificar adequação dos sujeitos escolhidos.

SUJEITO	Nº. MENS	MOTIVOS	ESCOLHA
7=AS	14	ACEITOU	AMOSTRA
55	16	NÃO ACEITOU	
54=SB	17	ACEITOU	
38	20	NÃO ACEITOU	
8=SC	31	ACEITOU	
44	35	NÃO ACEITOU	
33	51	NÃO ACEITOU	
MÉDIA = 65			AMOSTRA
25	86	NÃO ACEITOU	
26	112	NÃO ACEITOU	
13=SD	115	ACEITOU	
48=SE	129	ACEITOU	
34	151	NÃO ACEITOU	
Quadro 17. Critérios de escolha com base na qtde de mensagens trocadas nos fóruns relativos à ELS I, II e III de acordo com a media obtida. Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).			

Enfim, entre os que puderam participar obtêm-se a amostra de 05 (cinco) sujeitos os quais representariam 9% do universo de 56 (cinquenta e seis) do universo global.

3.2 Tipos de mensagens trocadas pelos sujeitos entrevistados no decorrer das três disciplinas

Os participantes do Fórum Tira Dúvidas tiveram a possibilidade de interagir em quatro modalidades de língua:

Português escrito;

LIBRAS - postados por meio de vídeos;

Mista, ou seja, com enunciado em português e alguns elementos em ELS; e

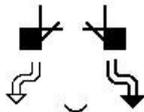
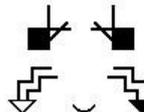
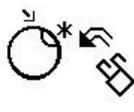
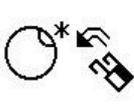
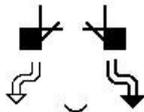
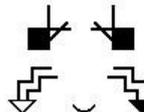
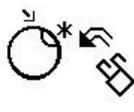
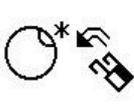
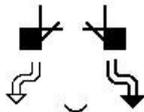
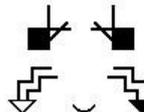
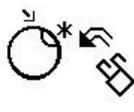
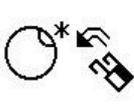
Escrita da Língua de Sinais.

Em seguida, serão demonstrados os tipos de mensagens encontradas nos fóruns:

a) Português escrito

Sujeito A	Fórum de discussão -> Polo_UFC - Unidade 2 -> Re: Polo_UFC - Unidade 2 Por SUJEITO A – quarta, 6 agosto 2008, 18:43
	<p>Ola! Você discutir muito bem!</p> <p>Mim opinião acho Duvida SW copia é tradução escrever mostrar você ver preto-forte certo ou errado como?</p> <p>OII TUDO BEM, POR FAVOR IR, ALUNO PRECISA IDÉIA, PROVA LIBRAS PODER COLOCAR VIDEOCONFERÊNCIA DENTRO FÓRUM DISCUTIR POR CAUSA IR, PRECISA EXERCÍCIO LIBRAS APRENDER PROFISSIONAL BOM, POR FAVOR IR IDÉIA, PROVA FRASE CONCORDAR EU COMUNICAÇÃO LIBRAS OK, ABRAÇO TCHAU</p> <p>Esperar resp?</p>
Quadro 18. Última mensagem enviada para o fórum da ELS III pelo SA em língua portuguesa	

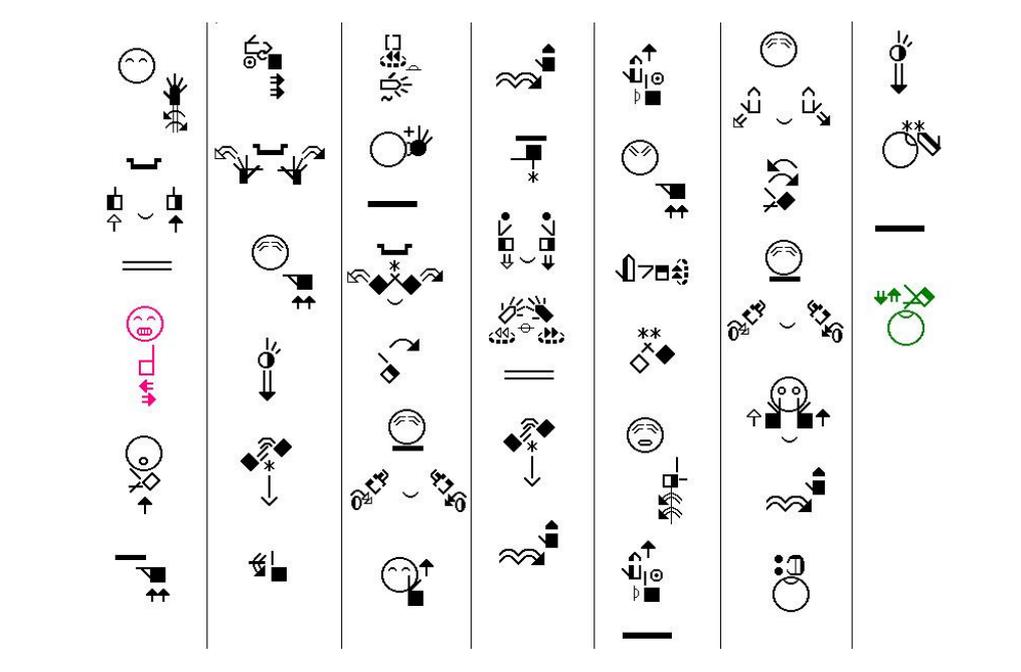
b) Mista, ou seja, com enunciado em português e alguns elementos em ELS

Sujeito C	Fórum de Discussão -> Dicussão - Pólo_UFC - Unidade 9 -> Re: Dicussão - Pólo_UFC - Unidade 9 por Sujeito C - terça, 2 setembro 2008, 23:05						
	<p>Olá pessoal, Eu comparei os signos 2001 e 12006 são diferente.</p> <table border="1" data-bbox="683 1294 1134 1989"> <tr> <td data-bbox="683 1294 900 1503">  2006 </td> <td data-bbox="900 1294 1134 1503">  2001 </td> </tr> <tr> <td data-bbox="683 1503 900 1711">  2006 </td> <td data-bbox="900 1503 1134 1711">  2001 </td> </tr> <tr> <td data-bbox="683 1711 900 1989">  2006 </td> <td data-bbox="900 1711 1134 1989">  2001 </td> </tr> </table>	 2006	 2001	 2006	 2001	 2006	 2001
 2006	 2001						
 2006	 2001						
 2006	 2001						
Quadro 19. Mensagem enviada para o fórum da ELS III pelo SA (Mista)							

c) LIBRAS - postados por meio de vídeos

<p>Sujeito B</p>	<p>Fórum de Discussão -> Discussão - Pólo_UFC - Unidade 9 -> Re: Discussão - Pólo_UFC - Unidade 9 por SUJEITO B - sexta, 12 setembro 2008, 22:56</p>
	<p style="text-align: right;"> Sujeito B ativ.09.avi</p> <p>Oi!Pessoal.. Você pode estou olhar no anexo</p> <div style="text-align: center;">  </div>
<p>Quadro 20. Única mensagem enviada em LIBRAS (vídeo) pelo SB da ELS III</p>	

d) Escrita da Língua de Sinais

<p>Sujeito E</p>	<p>Fórum de Discussão -> Unidade 5 - Pólo UFC -> Re: Unidade 5 - Polo UFC por Sujeito E - quarta, 20 agosto 2008, 20:23³⁵</p>
	
<p>Quadro 21. Mensagem enviada em ELS pelo SE da ELS III³⁶</p>	

Levantou-se a hipótese de que o número de mensagens postadas em LIBRAS (vídeos) representaria um maior número de ocorrência.

O levantamento dos dados seguintes foi relevante para traçar um perfil dos alunos quanto ao conhecimento das possibilidades que a ferramenta fórum disponibiliza, resultados com base nos quais foram elaboradas entrevistas personalizadas para cada sujeito, dando suporte para as questões colocadas aos tutores.

A coleta foi realizada *on-line* através da plataforma do curso com uma senha de pesquisadora autorizada pela entidade mantenedora do curso, a UFSC.

O Quadro 22 apresenta o número de mensagens trocadas pelos sujeitos/alunos no decorrer das três disciplinas. Percebe-se que em 100% dos casos houve decréscimo na postagem de ELS I para ELS II, tornando a elevar em ELS III, embora se mantendo, em 80% dos casos, em níveis menores do que os do início.

Análise por quantidade geral	ELS I	ELS II	ELS III	Total do fórum
Sujeito A	08	01	05	14
Sujeito B	07	06	04	17
Sujeito C	25	01	05	31
Sujeito D	55	25	35	115
Sujeito E	52	07	70	129

Quadro 22. Qtde de mensagens dos cinco sujeitos geral por disciplina
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

Uma das questões centrais da pesquisa diante dos dados apresentados passou a ser investigar o motivo do decréscimo de mensagens entre a ELS I e ELS II. Quais aspectos teriam influenciado tal fato?

Do ponto de vista dos sujeitos/alunos são apontados a falta de tempo e mesmo de interesse do grupo. Os tutores, por sua vez, além de concordarem com os alunos levantam uma segunda hipótese: quando a disciplina de ELS é oferecida paralelamente a uma outra mais difícil, os alunos se dedicam a esta última.

Há duas hipóteses, a meu ver. Os alunos podem simplesmente ter se desinteressado pela disciplina ou pode ter sido devido à disciplina que eles cursaram paralelamente à ELS. Em ELS I, a disciplina paralela que eles cursaram foi Fonética e Fonologia – uma disciplina que trabalha conceitos com os quais eles já tinham familiaridade (pois muitos já haviam feito cursos de instrutores de Libras na FENEIS e estudado grande parte desses conceitos). Em ELS III, a disciplina paralela foi Teorias da Educação e Estudos Surdos – uma disciplina que também trata de conceitos com os quais os alunos já tinham certa intimidade, pois haviam trabalhado alguns

em Fundamentos da Educação de Surdos. No caso de ELS II, no entanto, a disciplina paralela foi Sintaxe – uma das disciplinas de maior dificuldade para eles desde o início do curso, por falta de conhecimento prévio da sintaxe do português e pela complexidade do assunto, tratado à luz da gramática gerativa, absolutamente nova para eles. É muito provável que eles tenham se dedicado mais a essa disciplina, deixando a ELS II um pouco de lado (TUTOR 1).

Alguns alunos tinham dificuldade quanto à assimilação da disciplina. Por isso muitos não participaram, outros não tinham tempo e outros não tinham realmente interesse. Na ELS I muitos de nós não conhecíamos a disciplina então tínhamos bastante dúvida e interesse pela novidade, já na ELS II já sabíamos além do mais era algo mais aprofundado e muitos não tinham interesse por não saber qual a utilidade dessa escrita. Eles falavam isso. No meu caso eu não tive realmente tempo (SUJEITO C)

Torna-se importante refletir sobre tal posicionamento no que diz respeito à elaboração de cursos a distância. Ao pensar um curso em EAD é necessário atentar tanto aos aspectos tecnológicos quanto aos aspectos pedagógicos, bem como ter em mente o perfil do aluno.

Para Palloff e Pratt (2002, p. 80) um dos aprendizados para os alunos em EAD é a administração do tempo. E elaboram uma lista de sugestões para os alunos que apresentarem dificuldades em gerenciar seu tempo de estudo:

Conecte-se ao curso somente se tiver a intenção de fazer um *download* (transferência de arquivo) ou de ler; se possível, imprima as mensagens novas para ter mais tempo de lê-las; depois de ler e revisar as mensagens, formule uma resposta para enviar. Não se sinta na obrigação de mandar uma resposta imediata em ambiente assíncrono; para ser mais cuidadoso com as respostas, prepare-as em um editor de textos e, depois, copie-as e cole-as no site do curso. Se houver pouco espaço no disco rígido ou se o computador do laboratório do qual você geralmente envia as suas mensagens estiver ocupado, salve suas mensagens em disquete.

Dentre as sugestões citadas por Palloff e Pratt, uma vai ao encontro do processo incidental utilizado pelo Sujeito A: “Primeiramente, eu escrevo no editor de texto e depois eu copio e colo na mensagem do fórum. Antes, fazia direto no fórum, mas em algumas vezes eu perdi o que eu tinha feito. Então, agora eu prefiro fazer tudo em editor de texto e formato depois” (SUJEITO A)

A base conceitual da educação em qualquer nível vai supor a construção da autonomia, e na EAD essa se sobressai como um componente com maior singularidade; torna-se evidente que sua formação deve ser compreendida como um processo orientado para o “aprender a aprender”. Os processos de ensino e de auto-aprendizagem devem basear-se na participação ativa dos sujeitos e estar coerentes com os seus interesses e necessidades.

Diante da fala do Sujeito A fica claro que o “aprender a aprender” que constitui um dos principais pilares da EAD que não se distancia dos outros: “aprender a fazer”; “aprender a ser” e “aprender a conviver”, serviu como suporte para a autonomia acadêmica do mesmo levando-o a buscar soluções para suas dificuldades.

Os Quadros 23, 24 e 25, por sua vez, trazem o quantitativo de mensagens postadas por aluno por disciplina:

Disciplina: ELS I	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E
Português	08/08	07/07	24/25	55/55	52/52
ELS	00/08	00/07	00/25	00/55	00/39
Mista (Port + ELS)	00/08	00/07	01/25	00/55	00/39
LIBRAS (vídeos)	00/08	00/07	00/25	00/55	00/39

Quadro 23. Análise por tipo x sujeito – ELS I
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

Disciplina: ELS II	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E
Português	01/01	06/06	01/01	25/25	07/07
ELS	00/01	00/06	00/01	00/25	00/07
Mista (Port + ELS)	00/01	00/06	00/01	00/25	00/07
LIBRAS (vídeos)	00/01	00/06	00/01	00/25	00/07

Quadro 24. Análise por tipo x sujeito – ELS II
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

Disciplina: ELS III	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E
Português	05/05	03/04	03/05	34/35	47/70
ELS	00/05	00/04	00/05	01/35	14/70
Mista (Port + ELS)	00/05	00/04	02/05	00/35	09/70
LIBRAS (vídeos)	00/05	01/04	00/05	00/35	00/70

Quadro 25. Análise por tipo x sujeito – ELS III
Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

Seguindo a evolução dos tipos de mensagens enviadas verificou-se que, ao final das disciplinas, surgiram mensagens elaboradas e enviadas em ELS. Daí percebe-se o sujeito surdo como usuário de duas línguas. Ao se apropriar da ELS o sujeito passa a usá-la funcionalmente. Assim sendo, teoricamente, se pode fundamentar a utilização da ELS nos fóruns a partir da perspectiva sócio-antropológica indicada por Brito (1993), Skliar (1997) e Sá (1999), que defende o sujeito surdo como um ser bilingue-bicultural, usuário tanto da língua majoritária do seu país quanto da língua de sinais.

Analisando as mensagens enviadas se tem um grande numero de mensagens em língua portuguesa; e todas elas apresentam a característica da escrita do surdo, a influência da LIBRA.

Os aspectos técnicos são as características observadas para compor os quadros 26, 27 e 28, e foram organizados por disciplinas, sujeitos e elementos constituintes das mensagens, isto é, *links*, anexos e imagens.

A título de esclarecimento, quando se escreve 08/08 lê-se: oito de oito, que significa, oito mensagens em um total de oito foram enviadas na língua portuguesa, por exemplo.

Disciplina: ELS I	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E
Anexos	01/08	02/07	06/25	00/55	04/52
Imagens	01/08	00/07	00/25	00/55	01/52
<i>Links</i> (hipertexto)	01/08	00/07	01/25	00/55	00/52

Quadro 26. Análise por tipo x sujeito – ELS I (mensagens com elementos)
 Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

Disciplina: ELS II	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E
Anexos	00/01	02/06	00/01	00/25	00/07
Imagens	00/01	03/06	00/01	00/25	00/07
<i>Links</i> (hipertexto)	00/01	00/06	00/01	00/25	00/07

Quadro 27. Análise por tipo x sujeito – ELS II (mensagens com elementos)
 Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

Disciplina: ELS III	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E
Anexos	00/05	01/04	00/05	03/35	01/70
Imagens	01/05	00/04	00/05	00/35	00/70
<i>Links</i> (hipertexto)	00/05	01/04	00/05	00/35	02/70

Quadro 28. Análise por tipo x sujeito – ELS III (mensagens com elementos)
 Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

A popularização dos computadores pessoais e o uso da Internet em larga escala contribuíram para a proliferação de cursos em EAD. Muitos estudiosos falam das competências tecnológicas dos professores e dos novos paradigmas da educação. Por outro lado, os alunos dessa modalidade de ensino também deverão ter conhecimento de como utilizar esses recursos tecnológicos.

Em cursos em EAD faz-se necessário compreender que os alunos ao iniciarem o uso de fórum não conseguirão uma compreensão imediata devido inclusive á falta de familiaridade com os tipos de procedimentos e as ferramentas virtuais.

3.3 Dados coletados a partir dos sujeitos entrevistados

Com relação à fala dos sujeitos propriamente dita, informa-se que os critérios adotados para compor o grupo entrevistado foram o grau de participação e de interação nos fóruns observados e a aceitação em contribuir para o estudo.

Para a realização das entrevistas foram utilizados roteiros semiestruturados que, para Lüdke e André (1986, p. 34), se desenvolvem partindo de uma estrutura básica, sem rigidez em sua aplicação, possibilitando que o pesquisador/entrevistador faça as adequações necessárias. Tendo em vista o objetivo deste estudo foram elaboradas questões favorecendo a perspectiva do sujeito.

No caso dos tutores/intérpretes foram entrevistados 67% dos integrantes por ser composto por um pequeno grupo, ou seja, dos 03 (três) tutores/intérpretes foram entrevistados 02 (dois), totalizando um universo de 07 (sete) sujeitos.

Lüdke e André (1986, p. 36) atentam para que o entrevistador tenha o cuidado e o respeito aos entrevistados, por esse motivo foram previamente acordados local e horário para a entrevista, que atendessem ao entrevistado.

	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C	Sujeito D	Sujeito E
Sabe usar <i>webcam</i> para produzir vídeos	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
Possui o SW-Edit em seu computador	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Sabe utilizar o SW-Edit	Sim	Sim. Mas, não gosto	Sim	Sim. Mas, não gosto	Sim
Sabe criar link para hipertexto	Não	Não	Não	Não	Não
Preferência por vídeos em LIBRAS	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Reconhecem a importância do fórum	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
A escrita no <i>chat</i> é difícil	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Quadro 29. Condição de acesso e conhecimento tecnológico dos alunos
 Fonte: Pesquisa Direta, 2008 (elaboração da autora).

O Quadro 29 apresenta um resumo do nível de conhecimento tecnológico dos alunos e de suas condições de acesso à tecnologia, permitindo verificar que a maioria possui computador com acesso à Internet, acessórios como a webcam, sabendo, inclusive, como utilizá-la, reconhecem a importância do fórum e acham a escrita no chat difícil, dados que introduzem a análise categorizada de sua fala.

3.3.1 Primeira categoria de análise: dificuldades e facilidades encontradas no uso do fórum

O Sujeito A é transparente ao relatar sua dificuldade de compreensão de leitura e de escrita e suas preferências por vídeos em LIBRAS. Ao ser indagado quanto ao por que de ele mesmo não utilizar esses vídeos para expressar-se afirma que “pensava” que, por se tratar de uma disciplina em ELS, deveria participar nessa modalidade.

Na primeira vez que postei algumas pessoas não compreenderam o que eu queria dizer. Então eu pensei sobre o que eu tinha feito de errado. Assim decidi raciocinar em LIBRAS e escrever em português sinalizado, mas mesmo assim um colega ‘x’ e outros colegas nos encontros informais me pediam explicações sobre minha escrita. Eu insisti, aprendi a escrever melhor e hoje já consigo me fazer compreender (SUJEITO A).

No entanto, a maior dificuldade apresentada por esse sujeito estava na compreensão “[d]o real sentido do fórum”, acerca de como deveria se verificar o seu comportamento nesse ambiente, com relação ao número de palavras escritas, à forma de postagem das respostas, ao tipo de língua utilizada na escrita.

O Sujeito B, por sua vez, explicitou suas dificuldades iniciais na participação do fórum por não compreender de que modo deveria se utilizar das ferramentas disponíveis para encontrar os recursos necessários ao bom manuseio do instrumento, o que o levou a buscar a ajuda dos colegas e dos tutores para orientação, somando-se a esse fato a dificuldade de leitura quando as mensagens postadas em língua portuguesa eram longas.

No mesmo sentido discorreu o Sujeito C sobre suas dificuldades:

Encontrar as ‘coisas’ para poder participar do fórum. Logo que entrei tinha o hábito de escrever (editor de textos), mas não sabia, por exemplo, como utilizar anexos depois que fui aprendendo sobre os outros recursos... Mas é raro que eu utilize anexos ou vídeos [...]. O mais difícil foi a hipermídia. Como na LIBRAS apresenta regionalismo e o material é editado no sul

então encontramos alguns sinais diferentes. Nós informamos na UFSC dessa dificuldade e agora sempre mudam de sinalizadores [...] (SUJEITO C).

O Sujeito D ampliou um pouco mais os relatos anteriores para abranger outras queixas acerca da questão das “quedas” de sistema por força das manutenções periódicas do AVA e da ordem das mensagens postadas nos *chats*, que segundo ele “[...] vão subindo e quando termino de escrever e envio a mensagem ela fica “deslocada”. Seria muito bom um *chat* através de vídeos no qual pudéssemos usar a LIBRAS (SUJEITO D).

A fala do Sujeito E revela a sua dificuldade inicial com os textos sobre ELS, cujas dúvidas foram sanadas em pouco tempo, por meio de informações obtidas no fórum: “No início tive dificuldades com os textos sobre ELS como eu não sabia o significado de contato, sistema ou movimento então postei as minhas dúvidas no fórum. Com um mês... não, duas semanas já havia compreendido e comecei a participar mais” (SUJEITO E).

Para o Tutor 1, existem coisas que deixam de ser ditas por escrito pela falta de compreensão da leitura ou dificuldade na escrita do português, e aponta os caminhos que o aluno pode utilizar para superar esses problemas:

Caso ele não consiga entender o que o tutor ou o que os colegas escreveram, ele pode escrever pedindo para dizermos com outras palavras, esclarecendo melhor o texto. Nós tutores usamos muito o que chamamos de ‘português de surdo’ ou ‘portulibras’ – uma escrita que envolve características do português e da libras, tentando reproduzir a seqüência dos sinais usados na mensagem sinalizada, dentre outras características. Os alunos também são encorajados a escrever nesse português (como segunda língua - L2). Em nenhum momento, interrompemos as discussões para discutir erros de escrita em português. O objetivo dos fóruns é a comunicação do conteúdo, não da forma. Quando a forma está confusa, perguntamos ao nosso interlocutor o que ele quis dizer, então ele diz de outra forma – usando português ou LIBRAS (vídeo) ou SW, é ele quem escolhe (TUTOR 1).

Verificando todos os relatos produzidos pelos entrevistados no tocante a essa categoria, percebe-se que a maior parte das dificuldades deriva da falta de comunicação, algo que seria facilmente sanável com o uso de uma maior participação através de vídeos em LIBRAS.

Em nenhum momento das entrevistas foi indagado sobre a escrita nos *chats* mas todos os sujeitos/alunos foram unânimes e afirmaram não gostarem da escrita no *chat*.

Entrevistados com relação às facilidades encontradas no manuseio da ferramenta fórum, os sujeitos, em sua maioria, preferiram responder a esse questionamento partindo das suas dificuldades para só depois explicitar as facilidades encontradas, quando ocorreram.

O Sujeito A não relatou especificamente nenhuma facilidade, antes atribuiu a sua persistência a conquista de uma melhor compreensão em LIBRAS:

Na primeira vez que posteí algumas pessoas não compreenderam o que eu queria dizer. Então eu pensei sobre o que eu tinha feito de errado. Assim decidi raciocinar em LIBRAS e escrever em português sinalizado mas mesmo assim o sujeito D e outros colegas nos encontros informais me pediam explicações sobre minha escrita. Eu insisti, aprendi a escrever melhor e hoje já consigo me fazer compreender (SUJEITO A).

Tanto o Sujeito A quanto o Sujeito B apontaram a disposição das disciplinas e os recursos existentes no AVA como facilitadores de seu manuseio, impulsionando-os ao domínio do envio de anexos, de um modo geral, e da produção de vídeos. Nas palavras do primeiro, o “AVA é fácil e os recursos favorecem o uso de imagens. Então, por exemplo, tem as fotos dos participantes, podemos também configurar texto em cores [...]” (SUJEITO A). Para o segundo, “A única facilidade que tive no início do curso foi a disposição das disciplinas no AVA. Mas agora está mais fácil, eu aprendi anexar, inserir imagens e sei também fazer vídeos em FLV” (SUJEITO B).

O fato de o editor de mensagens ser muito semelhante a um editor de textos como o Ms-office, por exemplo, foi apontado pelo Sujeito C como um grande facilitador da escrita em LIBRAS no fórum.

O Sujeito D também foi um pouco evasivo ao tentar elencar as possíveis facilidades encontradas no manuseio do fórum, respondendo apenas que considera a comunicação mais efetiva quando realizada por meio dos vídeos em LIBRAS, e revelando-se satisfeito por ter conseguido aprender a fazer esses vídeos.

No início achava tudo difícil mas os tutores ajudaram. Sempre eu enviava as dúvidas e eles respondiam, também perguntava aos colegas, inclusive dos polos, assim foi mais fácil compreender como funcionava. Enfim, levei mais ou menos um ano para me adaptar (SUJEITO E).

Nas palavras de Peters (2001, p. 103), “o estudo autônomo desempenha papel importante na educação de adultos e nas educações complementares. O Sujeito A busca essa autonomia.

No geral, identifica-se que as facilidades de manuseio, quando mencionadas, foram atribuídas basicamente ao autoesforço dos alunos, que buscaram orientação, interagiram com colegas, professores e tutores, em busca de dirimir suas dúvidas, e dedicaram-se a descobrir os recursos necessários para a realização das atividades cujo domínio desejavam adquirir.

3.3.2 Segunda categoria de análise: domínio técnico

Com base nas falas dos sujeitos/alunos entrevistados, na primeira e última mensagens postadas nas disciplinas ELS I, ELS II e ELS III e nas considerações dos tutores, verificou-se que a maioria dos alunos, embora possuísse computador em casa, com acesso à Internet e *webcam*, não apresentou a evolução intentada pelo curso nos aspectos relativos à comunicabilidade, restando, desse modo, não comprovada a hipótese da pesquisadora de uma grande ocorrência de comunicação por meio de vídeos.

O sujeito B afirmou ter um bom nível de domínio dos recursos disponíveis do AVA explicando que aprendeu com os tutores, amigos e com familiares. O mesmo foi o único a enviar um vídeo para o fórum das disciplinas pesquisadas.

Eu prefiro os vídeos em LIBRAS porque a língua de sinais é a própria dos Surdos e com ela é mais fácil explicar. A língua portuguesa escrita eu acho complicada. Então é mais fácil utilizar a língua de sinais pra se explicar se expressar e postar [...]. Meu esposo me ensinou a colocar anexo e fazer vídeos. Eu anexe algumas atividades do curso (SUJEITO B).

Para o Tutor 1, que enviou um vídeo em LIBRAS para o fórum no período das disciplinas ELS I, II e III, a questão do envio elevado ou reduzido de vídeos pelos alunos pode estar atrelada ao gosto pessoal e à identidade de cada grupo, entendimento que justifica com base na experiência adquirida na assistência prestada a outros polos, em que o envio de vídeos é bastante expressivo:

Os alunos da UFC em geral enviam poucos vídeos (por motivos que já comentei em uma pergunta anterior). Em outros pólos, a incidência de vídeos é imensa. Isso pode ser característica da identidade de cada grupo de alunos. Os da UFC, em sua maioria, preferem as mensagens escritas em português. Acredito ser uma questão de gosto pessoal também [...] Quanto ao meu vídeo, lembro que foi um assunto que expliquei várias vezes em língua portuguesa no fórum, mas os alunos continuavam a confundir o conceito de balbucio. Então resolvi filmar para deixar a mensagem o mais clara possível. Também o vídeo nos permite usar recursos que a escrita não tem, sendo assim a explicação ficou mais clara – na parte do balbucio em língua de sinais, por exemplo. Acredito que nós, tutores, poderíamos usar

mais vídeos sim – a questão do tempo é que não nos permite tanto esse uso. Na UFC, ainda usamos muito pouco – comparado a outros pólos. Mas, como disse anteriormente, pode ser também uma questão da identidade do polo. Nós nos entendemos bem com os alunos usando ‘portulibras’. Além disso, as dúvidas que não sanadas nos fóruns, são discutidas em LIBRAS nos encontros presenciais com os tutores (TUTOR 1).

Fica claro que o baixo domínio técnico quanto ao uso de *webcams* e produção de vídeos, bem como ao próprio manuseio das ferramentas do AVA, intimida um pouco a exploração do uso de vídeos em LIBRAS para a comunicação do grupo, apesar de os alunos terem a possibilidade de se deslocar até o polo para tal procedimento.

Outro aspecto que merece ser destacado nesse sentido diz respeito à oferta da disciplina Introdução à EAD no eixo curricular do Curso Letras-LIBRAS em EAD, cuja exiguidade do prazo em que se realiza (basicamente em um mês), de acordo com o Tutor 2, não consegue atender a necessidade do aluno iniciante para apropriação de todos os recursos disponíveis no fórum.

A disciplina Introdução a EAD trabalha como usar o AVA como explorar os espaços, mas acaba sendo pouco tempo o aluno conhece superficialmente o ambiente e é mesmo só na prática porque esse ambiente é um mundo você entra aqui entra acolá e descobre coisas novas então assim até hoje depois de 02 (dois) anos de curso a gente ainda tem coisa que não sabe que ainda descobre novidade no ambiente e assim eu diria que a disciplina não é suficiente o aluno vai mesmo começar a dominar o ambiente a partir da prática mesmo... A disciplina é só uma introdução (TUTOR 2).

De um modo geral, os sujeitos não demonstraram dificuldades técnicas em postar mensagens no fórum, apesar de ser unânime a afirmação, por exemplo, de que não sabem criar *link* para hipertextos; todos eles o faziam por acaso, ao citar o endereço de determinado *site*.

Eu não sei fazer ‘link’, fiz por acaso porque copiei e coleí o site que gostaria que o grupo visse. Não posso colocar o conteúdo do site completo – copiado e colado – então coloquei o site que ‘virou’ link (SUJEITO A).

Eu não sabia criar link eu coloquei somente o endereço do site WWW (SUJEITO B)

Eu não sei como fazer, aconteceu. Na verdade eu tive dúvida sobre o site então eu copiei e coleí o endereço na mensagem. Foi por acaso, pois eu não sei criar link (SUJEITO C).

Criar link eu não sabia, mas eu escrevo o nome do site porque não pode colocar o site todo na mensagem (SUJEITO D).

Acontece quando eu copio eu digo a minha opinião e o nome do autor, através de WWW (SUJEITO E).

Os alunos não conseguem utilizar todos os recursos do AVA porque não dominam, mas necessidade tem, por exemplo, o fórum tem um recurso que é muito importante e pouco explorado, até mesmo por nós tutores, que é a questão do vídeo. Nós podemos fazer vídeo fora e anexar como arquivo e enviar no fórum e poderia ser feito um fórum só com vídeos como já houve tentativa na turma nova, mas na turma de 2006 é um recurso pouquíssimo utilizado nos primeiros semestres a gente ainda tentou; a gente fazia uns vídeos e postava lá, mas o aluno não respondia em vídeo responde escrevendo ou então o aluno coloca em vídeo e o tutor responde escrevendo então não tem é um recurso que poderia ser explorado e não é; e o outro é o do link que também é pouquíssimo... Quase não se usa (TUTOR 2).

Enquanto os tutores são unânimes em atestar o domínio técnico dos alunos sobre aquilo que é básico, minimizando as dificuldades do Fórum e atribuindo ao seu comodismo a falta de aprofundamento, os alunos, por sua vez, ressentem-se do AVA por o mesmo não possuir meios de filmagens, como se pode verificar nas falas do Tutor 1 e dos Sujeitos C e D, na continuidade:

Caso o aluno não consiga escrever sua opinião em português, há duas possibilidades: escrever em SW (o que é menos provável no 1º semestre da disciplina) ou filmar o texto em LIBRAS. Para isso, ele precisa de uma câmera. Caso não tenha em casa, pode usar as do polo. Mas é raro os alunos se deslocarem ao polo só para filmar uma mensagem em LIBRAS para postar em um fórum. É mais cômodo, muitas vezes, simplesmente não participar – até para os que têm câmera em casa e que sabem como usar. [...] Acredito que o básico todos os alunos saibam usar. O fórum é uma ferramenta parecida com um editor de texto, então não tem muito segredo para pessoas que já estão habituadas a usar o Word (ou outro editor de texto) e a enviar e-mails – como a grande maioria dos nossos alunos (TUTOR 1).

Para uma melhor compreensão da resposta do Sujeito C se faz necessária a transcrição do recorte da entrevista:

Ps: Você sabe filmar com a *webcam*?

SC: Sim.

Ps: Alguns alunos enviaram vídeos em LIBRAS para os fóruns. Você enviou algum para as disciplinas ELS?

SC: Sim, em algumas atividades eu fiz vídeos, mas nessas disciplinas, não! Nas outras eu enviei, sim

Ps: Por que você enviou nas outras disciplinas e nenhum nas de ELS?

SC: Acho que pela necessidade, pois as disciplinas ELS é necessário escrever, pois precisa praticar. Já a disciplina LIBRAS, pela própria especificidade. Por exemplo, para demonstração das configurações de mão, classificadores e na escrita não é possível fazer essa demonstração (SUJEITO C).

O Sujeito D confirma sua preferência por vídeo em LIBRAS; ao mesmo tempo em que relata que o não domínio do recurso o impede de tornar-se independente.

Eu tenho *webcam*, mas não sei filmar. Eu sempre chamo um amigo pra me ajudar. Eu não consigo sozinho. E já tentei colocar três vídeos e não consegui anexá-los na mesma mensagem. Pedi ajuda ao técnico do polo ele explicou que não era possível, na mesma mensagem, deveria usar três mensagens pra três vídeos (SUJEITO D).

Há que se pontuar a fala do Tutor 1 alertando para o fato de que em cursos em EAD faz-se necessário compreender que os alunos, ao iniciarem o uso de fórum, não conseguirão uma compreensão imediata devido, inclusive, á falta de familiaridade com os tipos de procedimentos requeridos para o manuseio das ferramentas virtuais. Questionado acerca da ocorrência de postagem de mensagens escritas em um português com características bem específicas, meio pelo qual os Surdos participam dos fóruns, cujo propósito comunicativo não tenha sido compreendido pelo tutor/intérprete, respondeu:

Sim, algumas vezes acontece. Daí pedimos ao aluno para reformular seu enunciado em português ou filmá-lo em Libras. Já aconteceu também de o aluno escrever uma coisa e nós entendermos outra. Então, o aluno se explica dizendo que não queria dizer o que pensamos que ele disse. Na comunicação escrita, entre ouvintes e ouvintes, isso também ocorre. É a ausência do contexto que a comunicação face-a-face nos dá que faz com que muitas incompreensões ocorram na comunicação escrita – especialmente na digital. Então não se trata apenas de incompreensões por ser uma escrita em segunda língua, mas também por ser num meio escrito e assíncrono (TUTOR 1).

Nessa perspectiva, crê-se seja necessário proceder a uma análise criteriosa da sequência das disciplinas para um melhor aproveitamento dos alunos de todas as ferramentas disponibilizadas, uma revisão da matriz curricular no que diz respeito à montagem das disciplinas no semestre.

Quanto ao uso da tecnologia em cursos *on-line* normalmente os alunos que participam desse tipo de curso não conseguem não aprender e melhorar o seu conhecimento quanto ao uso dos recursos disponíveis. Na proporção em que utilizam os equipamentos tecnológicos aprendem mais sobre as possibilidades e ao concluir o curso terão mais segurança em aplicar esses conhecimentos e, no caso dos cursos de formação de professores, os alunos poderão aplicar os novos conhecimentos, em outros contextos, inclusive em sua vida profissional.

3.3.3 Terceira categoria de análise: frequência nos fóruns

A participação escrita em fóruns de discussão se assemelha a um diálogo assíncrono com objetivos específicos, por exemplo, o de uma comunidade educacional. Esse diálogo, por ser assíncrono e escrito, não exclui desse tipo de conversação o traço da oralidade, no caso dos Surdos a LIBRAS, de seus participantes e nem tampouco os sentimentos que os norteiam nessa escrita.

Na entrevista realizada, quando questionado sobre a frequência de sua utilização do fórum durante as disciplinas, o Sujeito A explicita bem esse sentimento no que diz respeito à atuação dos outros sujeitos participantes dos fóruns que de certa maneira influenciam a sua participação:

Não entro sempre, pois não tenho muito tempo e quando posto minhas dúvidas eu espero um esclarecimento, mas muitos se dirigem somente aos sujeitos 'x' e 'y' e demoram a responder meus questionamentos. E, muitas vezes quando quero postar algo vejo que alguém já o fez (SUJEITO A).

A fala do Tutor 1 reafirma os dados apresentados nos quadros 13, 14 e 15 quanto à evolução da postagem das mensagens no decorrer das disciplinas, esclarecendo que bem no início a postagem de mensagens era reduzida devido à falta de intimidade natural em qualquer começo de relacionamento, atribuindo a explosão que se desenvolveu posteriormente ao fato de ser uma novidade para os alunos e de conseguirem adquirir o domínio sobre a ferramenta, e interpretando que a redução verificada nos últimos tempos, que considera baixa, ao invés de demonstrar desinteresse ou qualquer outro sentimento que venha a representar o insucesso da iniciativa, significa a utilização de critérios mais rigorosos na seleção do que vão dizer, em decorrência de seu amadurecimento, juntamente com o curso. E acrescenta:

Na verdade, o que percebo é que são sempre os mesmos alunos que participam sempre – porque gostam de participar, não porque sejam obrigados. Os que participam por 'obrigação' escrevem aqui e acolá, não discutem tanto, não formam redes de informação, muitas vezes jogam um posicionamento (nem sempre de autoria própria) e depois somem. Não interagem. Eis a diferença entre quem participa porque gosta e quem entra porque é 'obrigado'.

É importante que os tutores e/ou professores responsáveis por mediar a aprendizagem *on-line* estejam atentos para a pouca participação dos alunos nas atividades assíncronas, pois a mesma pode representar diversas facetas, desde

problemas de conectividade (problemas de acesso à Internet, defeitos no equipamento), de trabalho ou o sentimento de não “contribuir” significativamente para o grupo.

A minha maior dificuldade foi compreender o real sentido do fórum. Como deveria me comportar nesse ambiente, se eram respondendo perguntas com minhas opiniões pessoais, se precisava escrever muitas palavras... Tem aluno ouvinte que escreve em língua portuguesa (padrão) e eu tive dificuldade de ler. O ideal seria fazer as postagens em vídeo, um fórum com vídeos em língua de sinais... Assim ficaria mais fácil responder. Eu tenho dificuldade na leitura e escrita do português (padrão). Eu prefiro os vídeos (SUJEITO A).

No mais, o restante dos sujeitos expõe suas participações nos fóruns por acharem obrigatória, apesar de, no geral, compreenderem bem a importância dessa participação, sob a alegativa de visualizá-lo como um espaço voltado, principalmente, para o esclarecimento de dúvidas, e de a participação repercutir em sua nota final.

Diante do questionamento acerca da obrigatoriedade da participação no fórum, obtiveram-se as seguintes respostas:

Sim! (SUJEITO A).

Sim é obrigatória e vale nota! (SUJEITO B).

Sim, a participação no fórum é obrigatória (SUJEITO C).

Creio que sim, acho que a participação seja importante. E penso que seja a mesma coisa de uma aula presencial na qual devemos sempre ir (SUJEITO D).

É livre, mas depende, por exemplo, se no fórum tem escrito atividade 2 (participação obrigatória) então se posta... Ou participa no fórum com opiniões, perguntas, troca de informações com os outros alunos. Enfim interage no sistema (SUJEITO E).

Alguns fóruns são obrigatórios (no sentido de valerem nota de 0-10) e outros nem tanto (no sentido de valerem pontos no parecer descritivo). Isso quem decide é o professor da disciplina. Os alunos sempre são informados disso. No próprio AVA consta isso em vários locais, além dos lembretes que nós tutores damos nos encontros presenciais (TUTOR 1).

Os alunos sabem que na verdade a participação em todos os fóruns é obrigatória, isto é, nos fóruns das disciplinas, no fórum do polo que é mais um fórum informativo, um fórum de questões mais locais... De marcar encontro, enfim, não é uma participação obrigatória. Mas, a participação do fórum das disciplinas é obrigatória, mas nem todos participam. Os alunos sabem disso é uma participação que conta no relatório final do aluno; relatório de avaliação final e não deixa de ser né? É obrigatório, mas nem todos participam (TUTOR 2).

Talvez seja o momento de rever a forma como está sendo difundida entre os alunos a questão da utilização do fórum, e investir na sua sensibilização quanto á importância que ele pode vir a exercer em seu aprendizado, quando bem explorado.

Nas palavras de Palloff e Pratt (2002, p. 47), o professor deve motivar os alunos a participar de atividades virtuais, como os fóruns de discussão com o intuito de “sustentar a interatividade do curso on-line”.

No caso dos fóruns das disciplinas ELS a baixa participação do professor/autor da disciplina é sanada pelas vídeo-conferências que direcionam o grupo e esse dá diretrizes para a atuação dos tutores nos encontros presenciais e nas intervenções por eles realizadas virtualmente.

3.3.4 Quarta categoria de análise: sugestões ofertadas para o uso educacional do fórum por sujeitos Surdos

Esse ponto da entrevista foi relevante para se observar, a partir do ponto de vista do sujeito Surdo e dos sujeitos ouvintes fluentes em LIBRAS, o modo como as pessoas utilizam o visual para a construção do seu pensamento e a transmissão de informações.

Em todas as falas foi expressa a vontade de uma comunicação visual no que vem corroborar, nas palavras de Strobel (2008), a pedagogia Surda que priorize aspectos visuais através de uma língua que todos dominem.

Poderia ter na caixa de escrita da mensagem a possibilidade de postar vídeos – tipo youtube. Permitir a utilização de apresentadores de slides diretamente dentro do AVA. Também a possibilidade de usar webcam nos chats como o MSN assim poderíamos nos comunicar em LIBRAS (SUJEITO A)

Ah eu gostaria que o fórum ou o chat fossem em LIBRAS (SUJEITO B)

Poderia ter mais recursos como: webcams, para sinalizar, salvar e enviar dentro do próprio fórum. Dicionários assim quando o surdo não conhecer a palavra poderá consultar no próprio AVA. No editor de mensagens tem um corretor ortográfico. E, por fim o SW-Edit, pois devemos fazer fora do fórum copiar, salvar e anexar. Caso o fórum possibilitasse tais ferramentas seria menos trabalhoso (SUJEITO D).

Apesar de que alguns sujeitos pontuam a necessidade da existência de um editor de escrita de sinais dentro do AVA, eles são unânimes em salientar a importância do uso de videos para a interação por meio da LIBRAS, inclusive

sugerem *chat* através desses vídeos mesmo que em nenhum momento fossem questionados sobre os chats.

Seria bom ter um editor de textos com SW-Edit. Possibilidades de filmar dentro do próprio AVA (SUJEITO E).

Acredito que um editor de escrita de sinais seria ideal, porque para escrever em SW temos que fazer em outro programa, salvar e anexar no fórum. Outros fazem a mão, escaneiam e anexam. É realmente muito trabalhoso. Também se pudéssemos filmar dentro dos fóruns (como é possível no espaço para atividade) também acredito que seria melhor para os alunos que desejam se expressar em LIBRAS. Ter que filmar em outro programa e anexar também é um pouco trabalhoso. Note que tudo que se torna muito trabalhoso os alunos vão deixando de usar – basta ver a grande incidência de mensagens enviadas em língua portuguesa sobre as em Libras (vídeo) e em SW (TUTOR 1).

Um suporte de vídeo seria muito bom, apesar de existir a opção de anexar vídeo e essa opção ser pouca usada é... Eu fico pensando que se essa opção fosse mais explorada se ela fosse mais usada o ambiente nem abria porque não suporta assim a plataforma ela é... A experiência disso é... Começou a nova turma e tivemos problemas, parou tudo... Porque o número de alunos aumentou. Eu acho assim se tivesse o uso mais ostensivo de vídeos eu acho que o ambiente não suportaria, mas eu acho que é o caminho que eu vejo para que o trabalho se desenvolva mais pra que a interação aconteça mais pra que os alunos tenham uma compreensão melhor do conteúdo né? Se pudesse o vídeo no chat, por exemplo. O chat hoje que é um recurso que é do ambiente também o chat poderia ser com vídeo e não tem hoje o chat do ambiente virtual não tem vídeo assim e o chat até mais que o fórum a necessidade do vídeo seria assim imprescindível (TUTOR 2).

Assim, encontra-se a necessidade da pedagogia e da cultura Surda expressa nas falas desses sujeitos bilingues. Segundo Vilhalva (2008), o Surdo tem a sua própria experiência visual; por mais distante que os professores estejam por serem de experiência oral-auditiva é importante prover de sentimentos, aceitação e aos poucos ir incorporando no seu saber-viver Surdo, que assim haverá progresso no objetivo proposto.

3.3.5 Quinta categoria de análise: concepções e motivação para o uso do espaço fórum

Nas falas do sujeitos A e C percebe-se a sua compreensão quanto a importância da comunicação em sistema de EAD, e que fazem uso de tudo o que tem a seu dispor. Pallof e Pratt (2002) afirmam que a busca pela comunicação indica tentativas de formação de comunidades de aprendizagem e a tecnologia contribui para a criação de uma rede interdependente. Isso quer dizer que a necessidade de

conexão com o outro motiva a criação de vínculos e influencia no desenvolvimento das comunidades eletrônicas que, por sua vez, alimentam a necessidade de comunicação.

As interações feitas no grupo contribuem para a formação de uma comunidade de aprendizagem, e essa experiência é positiva, pois utiliza a tecnologia para transformar a ação pedagógica. Assim, a tecnologia torna-se uma grande aliada na sustentação de um espaço educativo construído em cooperação.

O fórum é importante para o esclarecimento de dúvidas transformando em um local de troca onde a gente contribui e recebe e contribuições. Muitos alunos acham chato a participação do fórum, mas eu acho importante, pois é um curso em EAD, o qual não existe a presença do professor e sim de tutores pra esclarecer as dúvidas. No início é complicado, mas depois nos acostumamos. Para a comunicação se deve fazer uso de vários tipos de meios de comunicação: cartas, apostilas, celulares (sms), uso de webcam, com o tempo a gente vai aprendendo e chega a ser uma prática para no futuro caso queira fazer um mestrado eu já saberei usar todos os recursos... (SUJEITO A).

O fórum é muito importante para interação com os colegas e manter contato com o professor e tirar as dúvidas com os tutores. A minha única questão é sobre as ferramentas que já falei – *webcam*, dicionários, SW-Edit... Participar do fórum também é importante para melhorar suas notas no R.A. E³⁷, embora não seja obrigatório postar mensagens se postamos conta pontos para o nosso (SUJEITO C).

A segunda parte, com título 'Um guia para trabalhar com o aluno virtual: questionamentos, inquietações e estratégias', se propõe a aprofundar o pressuposto de que uma orientação para o aluno não é somente uma questão de retórica, mas envolve o reconhecimento das diversas dimensões e variáveis relacionadas ao aluno. Merece especial atenção a discussão sobre os pontos chaves de uma orientação para o aluno, o levantamento e a problematização das questões legais, como direitos autorais, direitos de citação, direitos de uso de imagens e exemplificação de trabalhos de alunos... (como se vê, a questão é bem mais ampla que o corriqueiro debate sobre o plágio feito pelos alunos). Outros temas recorrentes na discussão são tratados na segunda parte, como tempo de dedicação, retenção e abandono, produção de mensagens...

O fórum é um ponto de encontro entre alunos, tutores e, em alguns casos, professores e monitores da disciplina. É uma ferramenta muito útil no compartilhamento de informações e no exercício do diálogo e da tolerância. Aprendemos a lidar com o outro, não apenas com o conhecimento em si. Quanto à questão da educação bilíngue, acredito que é muito produtiva a variedade de línguas e de modalidades (oral/escrita) que o fórum dispõe. Ao lidarmos com o português escrito em L1 (alunos ouvintes e tutores), o português escrito em L2 (alunos surdos), a oralidade em Libras (vídeos) e a

Libras escrita (SW), temos uma imersão no que de fato acontece no mundo fora da sala de aula. Não adianta criar um mundo idealizado dentro da sala de aula, se quando o aluno está fora dela a realidade mostra que as línguas e as variedades usadas são inúmeras. Acredito que é muito útil para os alunos conviverem com essa multiplicidade de linguagens nos fóruns. Restringir os fóruns a uma única língua (ou modalidade, ou variedade) seria podar o direito de o aluno conhecer o mundo como ele é: diverso. Cada língua, modalidade e variedade tem sua função específica – na comunidade surda e na comunidade ouvinte. Conhecer essas funções é aprender a usar a(s) língua(s) de forma significativa e funcional – não apenas de forma mecânica e idealizada. Isso, pra mim, é ser bilíngüe. E acredito que o curso de Letras/Libras estimule isso sim (TUTOR 1)

Eu escrevo no fórum pra expor a minha opinião, mas sempre espero a confirmação de alguém pra dizer se eu fiz certo ou não... (SUJEITO A).

No começo eu tinha muito interesse em escrever no fórum, mas com o tempo, devido ao meu trabalho, horários eu ainda tenho interesse. O chat eu não tenho nenhuma motivação... Eu prefiro o fórum. Mas quando alguém posta textos muitos longos eu não consigo ler e prefiro textos curtos (SUJEITO B).

Em prol da motivação de participação nos fóruns, para os alunos Surdos os organizadores do mesmo devem ter em mente que esse diálogo não é questão de retórica, mas envolve o reconhecimento das diversas dimensões e variáveis relacionadas ao aluno (PALLOFF; PRATT, 2002). Merece especial atenção a discussão sobre os pontos chaves de uma orientação para o aluno, o levantamento e a problematização das questões legais, como direitos autorais, direitos de citação, direitos de uso de imagens e exemplificação de trabalhos de alunos é criar um sentimento de pertencimento a essa comunidade e esclarecimentos sobre o real sentido do fórum; o qual não existe somente para uma participação obrigatória ou mesmo o envio de mensagens para marcar presença. A fala do Sujeito D deixa claro o motivo de sua escrita e ele tem a certeza de que suas dúvidas serão esclarecidas pelos tutores.

[...] dependendo da disciplina eu escrevo mais no fórum. E, em algumas disciplinas que eu tenho menos interesse eu posto porque é importante para nota. [...] Eu participo do fórum porque às vezes o tutor me corrige. Alguns colegas perguntam pra mim também sobre fonética ou língua de sinais (SUJEITO D).

Já na fala do Sujeito E ele demonstra que no início participava para esclarecimentos de duas dúvidas, mas na evolução do curso ele percebeu a possibilidade de contribuição para o grupo e isso fez com que ele se motivasse a participar mais e se sentisse ativo no processo de aprendizagem.

Eu participo dos fóruns tanto para tirar dúvidas como para expor minha opinião. No início eu tirava minhas dúvidas, mas como avancei muito em minhas pesquisas passei a ser considerado “o monitor” do grupo e passei a enviar mensagens em ELS. (SUJEITO E).

Da mesma forma que o Sujeito E evoluiu e percebeu a importância de sua contribuição, o ensino passa a descentralizar o papel do professor, ou no caso do Curso Letras-LIBRAS, onde o tutor é personagem ativo nos fóruns, o ensino e aprendizagem passam a não ser mais centrado nos educadores e engloba também a participação ativa de alunos. Então, dessa maneira, acontece efetivamente a aprendizagem colaborativa entre os participantes do grupo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo fazem-se as considerações finais, sem a pretensão de concluí-lo, mas refletir sobre as questões cruciais deste estudo e sobre os objetivos estabelecidos.

Com relação às questões de pesquisa levantadas no capítulo introdutório, têm-se duas constatações principais a ressaltar, com base nos resultados das análises realizadas.

A primeira é a dificuldade de leitura e escrita nos fóruns, representada pela falta de compreensão acerca do que é o fórum, e pelas dificuldades na leitura e escrita do português. Os alunos informaram ter muita dificuldade na escrita no *chat*.

Alguns apontaram a falta de domínio técnico no que diz respeito à produção e envio de vídeos em LIBRAS e na criação de *links*, cuja ocorrência, na maioria das vezes, era atribuída ao acaso. Alguns alunos têm esse domínio e familiaridade com os recursos, mas uma grande parte ainda não.

A segunda diz respeito à possibilidade de superação das dificuldades através do próprio esforço, persistência e ajuda dos colegas e dos tutores nos contatos virtuais e mesmos nos encontros presenciais formais e informais.

Segundo os alunos Surdos, o encontro presencial com os tutores, todos fluentes em LIBRAS, ajuda muito no esclarecimento das dúvidas e até mesmo na explicação dos conteúdos disponibilizados através de material escrito.

Não restam dúvidas sobre a dificuldade de leitura e escrita do grupo, daí se conclui que se faz necessário um investimento na educação infantil no que diz respeito ao ensino do português escrito; em termos de leitura e compreensão. É importante que as crianças Surdas, na mais tenra idade, principalmente na época da aquisição da linguagem, tenham contato com a língua de sinais e aprendam o português como uma segunda língua. Caso a comunidade Surda passe a fazer uso funcional de uma escrita de sinais, seja ela em que sistema for, deverá ser ensinada a partir da educação infantil. Assim, haverá verdadeiramente pessoas bilíngues, com a fluência em duas línguas

No levantamento inicial do número de mensagens da ELS I e da ELS II constatou-se um decréscimo de uma para outra, e esse fato tornou-se um ponto a ser investigado. Os alunos argumentam que de uma disciplina para outra se perdeu um pouco a motivação, pois a ELS já não era mais novidade e parecia ser uma repetição da primeira; apontaram também a falta de tempo e até mesmo a falta de interesse ou o desconhecimento acerca da importância da ELS. Entretanto, tutores afirmam que quando ocorre de uma disciplina, que o grupo considera fácil, ser ofertada paralelamente a outra mais difícil, esta primeira fica em segundo plano.

Outro questionamento inicial era quais os tipos de mensagens poderiam surgir a partir desse grupo bilíngue/bicultural - sujeitos fluentes em LIBRAS tendo o português como língua pátria e passando a ter a opção da escrita da língua de sinais. Percebeu-se que a maioria das mensagens foi elaborada na língua portuguesa.

A hipótese inicial era que os alunos usariam mais os vídeos em LIBRAS, seguidos por mensagens com textos em ELS, a partir do momento que o grupo começasse a fazer uso da mesma.

No entanto, refletindo sobre essa questão e diante do histórico da educação de Surdos, não somente no Brasil, mas também no mundo, sabe-se que os Surdos vêm de escolas oralistas, ou seja, foram alfabetizados na língua portuguesa oralmente e através da escrita.

A LIBRAS foi oficializada somente em 2002 através da Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, sendo regulamentada 02 (dois) anos depois através do Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Assim sendo, constatou-se que os alunos do curso Letras-LIBRAS são egressos de escolas com filosofias oralistas e da comunicação total, havendo sido privados de uma educação em LIBRAS, em um dos períodos mais importantes da aquisição da linguagem.

E mesmo assim, nas palavras de Moraes (1997, p.17), não se muda um paradigma educacional dominante somente colocando uma nova roupagem, camuflando velhas teorias, pintando a fachada da escola, colocando telas e telões nas salas de aula, se o aluno continua na posição de mero espectador, de simples receptor, presenciador e copiador.

Atualmente, vê-se nas atuais concepções sobre a surdez um olhar contemporâneo sobre o Surdo como um sujeito usuário de uma língua diferente,

língua essa que deve ser usada como meio de aprendizagem e de instrução e de comunicação.

Não é suficiente conhecer a Língua Brasileira de Sinais para poder atuar eficazmente na escola com o aluno Surdo. É também necessário apropriar-se da Cultura Surda através da participação e vivência nessa comunidade específica.

Além da disposição do professor ouvinte para atuar nesse tipo de educação, é importante que o mesmo fique atento às questões linguísticas e culturais, pois a relação professor ouvinte e aluno Surdo depende de uma construção dialógica, ou seja, da postura desse professor tanto quanto do aluno Surdo.

O fato de integrar, por exemplo, imagens, sons, textos animados e vídeos, isto é, a utilização de tecnologias avançadas não fornece a garantia de qualidade pedagógica e de uma nova abordagem educacional. Se assim o fosse, o professor possivelmente poderia continuar atuando dentro do paradigma instrucionista, expandindo e preservando a velha forma de ensinar sem refletir sobre o significado de prática contemporânea utilizando as TIC.

A grande maioria das mensagens trocadas nos fóruns o é em língua portuguesa, entretanto não de maneira formal e sim com características da escrita de alguns Surdos.

Quanto ao uso dos fóruns do curso Letras-LIBRAS, as discussões seriam mais ricas se houvesse um maior número de produções em LIBRAS e até mesmo fossem programados *chats* por meio de *webcam*. E no caso do uso da ELS, se dentro do AVA houvesse um editor de mensagens em ELS, provavelmente os seus participantes passassem a dele fazer uso. Uma parte dos alunos afirmou que o *SW-Edit* não é de manuseio fácil e isso leva tempo para a escrita, e mesmo assim após concluí-la se deve salvá-la em formato de imagem e inserir no corpo do texto da mensagem do fórum ou anexá-la.

No que se refere à EAD, a aprendizagem colaborativa é um processo importante para o compartilhamento de um objetivo comum, e sua metodologia envolve a interação, que rompe a dinâmica do ensino tradicional para uma prática mais inovadora, promovendo uma relação afetiva com o conhecimento, de forma reflexiva e mais autônoma. Propiciar na EAD o aprender a aprender, integrando o ser humano aos meios tecnológicos e sendo ele o condutor dos processos é fazer um confronto dialético voltado para a ação humanizada na reestruturação do processo de ensino-aprendizagem, integrado às tecnologias de informação e

comunicação. O trabalho do professor se dá com os alunos e não sobre eles ou do professor consigo mesmo. Refletindo sobre esta perspectiva, Freire (1997) diz: "o ensinar inexistente sem aprender e vice-versa", e nessa dinâmica os educandos se modificam continuamente em sujeitos autores e construtores dos seus saberes, por isso, "ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua produção.

Teoricamente, o fórum do curso Letras-LIBRAS é o produto da hipermídia, das vídeoaulas com os professores e do diálogo com os tutores e colegas presencialmente.

Mesmo que os alunos possuam interesse para participação nas discussões realizadas nos fóruns, sentem dificuldades no uso de alguns aplicativos devido, inclusive, ao fato de os AVA ainda não suportarem, por exemplo, um grande montante de vídeos ou mesmo de editores de texto em ELS. Por esse motivo é extremamente importante que os desenvolvedores de AVA para Surdos busquem soluções tecnológicas para incluir esse tipo de aplicativos, através do desenvolvimento de projetos que respeitem sua língua e cultura. Dessa forma, se terá mais condição de atender o aluno Surdo, no sentido de ele próprio, e em grupo, se tornar construtor de seus conhecimentos.

Pode se pensar em uma pesquisa-ação de um trabalho com crianças na pré-escola e na alfabetização com o uso da escrita de sinais, valorizando a língua utilizada pela comunidade Surda.

REFERÊNCIAS

ALMG. **Lei nº 10.379, de 10 de janeiro de 1991**. Reconhece oficialmente, no estado de Minas Gerais, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. 1991. Disponível em: <http://hera.almg.gov.br/cgi-bin/nph-brs?d=NJMG&f=G&l=20&n=&p=1&r=1&u=http://www.almg.gov.br/njmg/chama_pesquisa.asp&SECT1=IMAGE&SECT2=THESOFF&SECT3=PLUROFF&SECT6=HITIMG&SECT7=LINKON&SECT8=DIRINJMG&SECT9=TODODOC&co1=E&co2=E&co3=E&s1=Lei&s2=10379&s3=1991&s4=>>. Acesso em: 12 fev. 2009.

ARAÚJO-JÚNIOR, João da Silva. **Gêneros digitais**: uma análise de atividades propostas em livros didáticos de espanhol como língua estrangeira. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual do Ceará, 2008.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 2003.

BERGE, Z. L. **The role of the online instructor/facilitator**. 1995. Disponível em: <http://jan.ucc.nau.edu/~mpc3/moderate/teach_online.html>. Acesso em: 14 fev. 2009.

BERNARDINO, E. L. **Absurdo ou lógica**: os surdos e sua produção lingüística. Belo Horizonte: Profetizando Vida, 2000.

BRASIL. Casa Civil da Presidência da República. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2000. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L10098.htm>>. Acesso em: 16 mar. 2008.

_____. Casa Civil da Presidência da República. **Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 11 out. 2008.

_____. Casa Civil da Presidência da República. **Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. 2005. Disponível em: <http://200.181.15.9/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 16 mar. 2008.

_____. **Contagem da população 2007**. IBGE, 2007. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem2007/contagem.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2008.

BRITO, F. L. **Integração social e educação dos Surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CASTRO, C. de M. **A prática da pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978.

CLAUDIO, M. C. M.; DIAS, T. R. S; PEDROSO, C. C. A. A produção escrita de surdos com mediação da língua brasileira de sinais. In: Rita de Cássia Pereira Lima; Marlene Fagundes Carvalho Gonçalves. (Org.). **Sujeito, Escolas, Representações**. Florianópolis: Insular, 2006, v. , p. -.

COLLINS, M.; BERGE, Z. L. **Facilitating interaction in computer mediated online courses**. FSU/AECT Distance Education Conference, Tallahassee FL, June, 1996. Disponível em: <<http://star.ucc.nau.edu/~mauri/moderate/flcc.html>>. Acesso em: 12 dez. 2008.

COSTA, A. C. da R. (Col.). **Lições sobre o Signwriting**. Sutton, Valerie. Tradução: Marianne Rossi Stumpf. Projeto SignNet. CNPq/PROTem-CPel/PUC URS/ULBRA. 2004.

DEMO, P. **Conhecimento moderno: sobre ética e intervenção do conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

DIAS, W. de O. Se uma criança não pode aprender da maneira como é ensinada, é melhor ensiná-la da maneira que ela possa aprender. **Revista Brasileira de Deficiência Mental**, p. 38-40, jul. 1995.

FAINHOLO, B. **La tutoria em la educación a distância: problemas Y recomendaciones**. Rio de Janeiro: Tecnologia Educacional, 1997.

FEITOSA-LACERDA, C. B. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cad. CEDES**, vol.19, n. 46. Campinas, set. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300007>. Acesso em: 08 set. 2008.

FERNANDES, E. **Problemas lingüísticos e cognitivos dos Surdos**. Rio de Janeiro: Agir, 1989.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. São Paulo: Editora Nova Fronteira, 1975.

FIGUEIRA, E. **Caminhando em silêncio: uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil**. São Paulo: Giz Editorial, 2008.

FREIRE, A. M. da F. Aquisição do português como segunda língua: uma proposta de currículo para o Instituto Nacional de Educação de Surdos. In SKLIAR, C. (org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. v. II, p. 25-34. Porto Alegre: Mediação, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1981.

_____. Nós podemos reinventar o mundo. **Revista Nova Escola**, nº 71. São Paulo: Ed. Abril, nov. 1993, p. 8-13.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GARCIA, B. **Contribution à l'histoire dès débuts de la recherche linguistique sur La Langue des Signes Française: les travaux de Paul Jouison**. Paris, França. (Tese de doutorado – Faculdade de Ciência Humana e Social). Université Paris V – René Descartes. 2000.

GÓES, M. C. R. **A Linguagem escrita de alunos surdos e a comunicação bimodal**. Tese de Livre Docência. Campinas: FE/UNICAMP, 1994.

GRANDCOLAS, B. **L'autonomie dans le quotidien de la classe**. Langues modernes: l'autonomie. n. 1, 1993, p. 9-21.

GUTIÉRREZ, F.; PIETRO, D. **A mediação pedagógica: educação a distância alternativa**. Campinas: Papirus, 1994.

INSTITUT National de Jeunes Sourds de Paris. **Une histoire "à corps et à cri"**. Paris: INJSP, 1994.

ISLE. **HamNoSys**: Hamburg Notation System for Sign Languages. 2009. Disponível em: <<http://isle.nis.sdu.dk/reports/wp9/index.php?chapter=4#4.2>>. Acesso em: 20 jan. 2009.

JOKINEN, M. Alguns pontos de vista sobre a educação dos surdos nos Países Baixos. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. v.1, p. 105-127. Porto Alegre: Mediação, 1999.

JOUISSON, P. **Ecrits Sur La Langue Des Signes Français**. Paris: L'harmattan. 1996.

KOZLOWSKI, L. A educação bilingue-bicultural do surdo. In: **Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilingue**. Lacerda, C., Nakamura, H. e Lima M. (Orgs.). São Paulo: Plexus, 2000.

LABORIT, E. **O vôo da gaivota**. Tradução de Lelita Oliveira. Círculo do Livro. Paris: Éditions Robert Laffont, S.A, 1994.

LANDIM, C. M. das M. P. F. **Educação a Distância - Algumas Considerações**. Rio de Janeiro: [s.n.], 1997.

LEITÃO, V. M. UFC se prepara para receber alunos surdos. **Universia Brasil**, 2006. Disponível em: <http://www.universia.com.br/html/noticia/noticia_clipping_dbjib.html>. Acesso em: 17 maio 2008.

LETRAS-LIBRAS. UFSC. Secretaria de Educação. **Home page**. 2008. Disponível em: <<http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/index.htm>>. Acesso em: 15 dez. 2008.

LIRA, A. K. M. de. UFC se prepara para receber alunos surdos. **Universia Brasil**, 2006. Disponível em: <http://www.universia.com.br/html/noticia/noticia_clipping_dbjib.html>. Acesso em: 17 maio 2008.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU, 1986.

LYNCH, W.; CORRY, M. **Faculty recruitment, training, and compensation for distance education**. 1998. Disponível em: <http://www.coe.uh.edu/insite/elec_pub/HTML1998/de_lync.htm>. Acesso em: 12 dez. 2008.

MADEIRA, D. S. **Livrinho do Betinho**. Pelotas: Editora Fanzona, 2003.

MAIA, C. **Guia Brasileiro de Educação a Distância**. São Paulo: Esfera, 2002.

MARCONI; M. de A; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicação e trabalho científico. São Paulo: Atlas, 1995.

MELO, F. S. Q. de. (Ilustração). Secretária de Educação Básica. Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS). **Apostila de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS**. Básico III. Ilustração de Fortaleza-Ce, s./d.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MONTEIRO, M. S. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da LIBRAS no Brasil. **Educação Temática Digital**. v. 7, n. 2, p. 279-289, 2006.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Distance education**: a systems view. Belmont (USA): Wadsworth Publishing Company, 1996.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papyrus, 1997.

NEVES, M. C. B.; COELHO, A. M. **A tutoria** - Educação a Distância: a aprendizagem e a tutoria. Rio de Janeiro: Senac/DN, 1999.

NISKIER, A. **Educação a Distância**: a tecnologia da esperança. São Paulo: Loyola, 1999.

OLIVEIRA, S. da C.; LUCENA FILHO, G. J. de. **Animação de fóruns virtuais de discussão**: novo caminho para a aprendizagem em EAD via web. 2006. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/renote/dez2006/artigosrenote/25159.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2009.

PADDEN, C.; HUMPHRIES, T. **Deaf in America**: voices from a culture. Cambridge: Harvard University Press, 2000.

PAIVA, V. L. M. O. E-mail: um novo gênero textual. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. S. (orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

PALLOFF, R.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PEDROSO, C. C. A. **Com a palavra o surdo**: aspectos do seu processo de escolarização. 2001. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2001.

PERLIN, G. T. T. O lugar da cultura surda. In: THOMA, Adriana S. e LOPES, Maura C. (orgs.). **A invenção da surdez**. Santa Cruz do Sul: EDINISC, 2004, p. 73 – 82.

_____. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.) **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação. 3. ed. 2005. p. 51-73.

PETERS, O. **Didática do ensino à distância**: experiências e estágio de discussão numa visão internacional. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2001.

PINTO, B. de L. A construção da identidade pelo sujeito surdo In: DANESI, Marlene Canarim. (Org.). **O admirável mundo dos surdos**. 2. ed. Porto Alegre: Editora EdIPUCRS, 2007. p. 173-180.

PRETTI, O. **Educação a distância**: construindo significados. Cuiabá: NEAD/IE, UFMT, 2000.

PROJETO SignNet/UCPEL. Forma da ELS cursiva à mão livre. **Escrita de LIBRAS na Escola Estadual Ed. Esp. Reinaldo Cóser (Santa Maria, RS)**. 2009. Disponível em: <<http://rocha.ucpel.tche.br/Signwriting/>>. Acesso em: 31 jan. 2009.

PROJETO Pedagógico do Curso de Graduação de Licenciatura em Letras - Língua Brasileira de Sinais. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Pró-Reitoria de Ensino da Graduação – PREG. Secretaria de Educação à Distância – SEAD. Centro de Comunicação e Expressão – CCE. Florianópolis, abril de 2006.

RENNEBERG DA SILVA, M. **O processo de design do site do Curso Letras/LIBRAS**: teorias que fundamentam e aplicações práticas. Trabalho de conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Design da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, 2007. 98 p.

SÁ, Iranita M. A. **Educação a distância**: processo contínuo de inclusão social. Fortaleza: C.E.C., 1998.

SACKS, O. W. **Vendo vozes**: uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Imago, 1998.

SÁNCHEZ, C. **La increíble y triste historia de la sordera**. Caracas. Editorial Ceprosord, 1990.

SÁNCHEZ, L. P. **El foro virtual como espacio educativo**: propuestas didácticas para su uso. Verista Quaderns Digitals Net, n. 40, p.1-18, nov. 2005. Disponível em: <http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/homeroteca/r_l/nr_662/a_8878/8878.html>. Acesso em: 06 abr. 2008.

SCHMITT, D.; STROBEL, K. L.; VILHALVA, S. O surgimento das pedagogias surdas. **Revista da Feneis**, n. 33, 2007.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SIGNWRITING FORUM. **Stokoe Notation**. 2009a. Disponível em: <<http://www.signwriting.org/forums/linguistics/ling006.htm>>. Acesso em: 20 jan. 2009.

_____. **Diferenças entre os três sistemas mais utilizados de escrita de sinais**. 2009b. Disponível em: <<http://www.Signwriting.org/forums/linguistics/ling002.html>>. Acesso em: 15 jan. 2009.

SILVA, M. **Avaliação da aprendizagem em educação *on-line***. São Paulo, SP: Loyola, 2006.

SKLIAR, C. (org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

_____. **La educación de los sordos: una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica**. Mendonça: EDIUNC, 1997.

SOARES, M. A. L. **A educação do surdo no Brasil**. Bragança Paulista, São Paulo: EDUSF: Autores Associados, 1999.

SOUSA, A. N. de. Formação de professores surdos no Ceará. **O POVO**, 28 de Outubro de 2008. Fortaleza, p. 7.

SOUZA-SANTOS, B. de. Um olhar diferente sobre a diferença. **Bengala Legal**, 2006. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/diferentes.php>>. Acesso em: 17 maio 2008.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Martins Fontes, 2008.

STUMPF, M. R. **Língua de sinais: escrita dos surdos na Internet**. Porto Alegre: Escola Especial Concórdia – ULBRA, 2000. Disponível em: <<http://lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200372912213L%C3%ADngua%20de%20sinais.pdf>>. Acesso em: 17 maio 2008.

_____. Transcrições de língua de sinais brasileira em Signwriting. *In*: A.C.B. LODI *et al.* (orgs.), **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2003, p. 62-70.

_____. **Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema Signwriting: língua de sinais no papel e no computador**. (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005, 277f. Disponível em: <http://ged1.capes.gov.br/CapesProcessos/919079-ARQ/919079_5.PDF>. Acesso em: 27 out. 2008.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

VIEIRA, J. W. **O ensino da geometria descritiva para alunos surdos apoiado em um ambiente hipermídia de aprendizagem VISUAL GD.** Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Florianópolis, 2005. 217f.

VILELA, G. B. **Histórico da Educação do Surdo no Brasil.** 2009. Disponível em: <<http://www.fonoaudiologos.net/2007022853/autor-profissional/genivalda-barbosa-vilela/historico-da-educacao-do-surdo-no-brasil.html>>. Acesso em: 19 fev. 2009

VILHALVA, S. Pedagogia surda. A voz do professor. **Planeta Educação.** 2008. Disponível em <<http://www.planetaeducacao.com.br/novo/artigo.asp?artigo=977>>. Acesso em: 27 out. 2008.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WFD. **Resolution on Sign Language,** Tenth World Congress, Helsinki, 20-29 July 1987.

WIDELL, J.; CARVALHO, J. G. As fases históricas da cultura surda. In: **Revista Geles**, v. 5, nº 6. Rio de Janeiro: Babel Editora, 1992, p. 20-49.

WIKIPEDIA, a enciclopédia livre. **Epístola**, 2008. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Ep%C3%ADstola>>. Acesso em: 11 out. 2008.

_____. **Thread (discussão).** 2009. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Thread_\(discuss%C3%A3o\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Thread_(discuss%C3%A3o))>. Acesso em: 10 fev. 2009.

WRIGLEY, O. **The politics of deafness.** Washington: Gallaudet University Press, 1996.

XAVIER, A. C.; SANTOS C. F. E-forum na Internet: um gênero digital. In: ARAÚJO, J. C; BIASI-RODRIGUES B. (org). **Interação na internet:** novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 30-38.

ZOTTO, O. F. de A. **Existe vida (inteligente) além do computador?** CELEPAR Informática do Paraná. Estado do Paraná, 2001. Disponível em: <<http://www.pr.gov.br/batebyte/edicoes/2001/bb105/existe.htm>>. Acesso em: 11 abr. 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Carta de Apresentação

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezado (a) Senhor (a),

Meu nome é Gerarda Neiva Cardins Gomes e sou mestranda do Curso MESTRADO PROFISSIONAL EM TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, ministrado em parceria pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e Universidade Norte do Paraná (UNOPAR).

A minha proposta de pesquisa tem como tema: USO DE FÓRUMS PARA O ESTUDO DA ESCRITA DA LÍNGUA DE SINAIS e tem como objetivo identificar as facilidades, dificuldades e possibilidades propiciadas pela ferramenta de comunicação assíncrona fórum para o ensino, como instrumento de aprendizagem da escrita de sinais, no âmbito do Curso Letras-LIBRAS em EAD, sob a ótica de seus usuários: alunos e tutores. A mesma está sendo orientada pela Prof^a. Dr^a Ana Karina Morais de Lira.

Solicito sua cooperação respondendo à entrevista semi-estruturada, em anexo, garantindo o sigilo das fontes e informando que o resultado da pesquisa será divulgado por meio eletrônico e na comunidade acadêmica.

Espero contar com sua colaboração e desde já apresento os meus sinceros agradecimentos.

Cordialmente,

Gerarda Neiva Cardins Gomes

Matricula UFC nº 9887539
Matricula UNOPAR nº 209849

APÊNDICE B - Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Pesquisado**MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO PESQUISADO**

Declaro que desejo participar voluntariamente da pesquisa sobre USO DE FÓRUMS PARA O ESTUDO DA ESCRITA DA LÍNGUA DE SINAIS que possui como objetivo identificar facilidades, dificuldades e possibilidades relativas ao uso do fórum na modalidade EAD, a partir das perspectivas de alunos e tutores, como instrumento de aprendizagem da Escrita de Sinais no âmbito do Curso Letras-LIBRAS em EAD, sob a ótica de seus usuários: alunos e tutores.

A mesma está sendo realizada pela mestrandia GERARDA NEIVA CARDINS GOMES, RG 90005039733 SSP/CE, pela Universidade do Paraná – UNOPAR em convênio com a Universidade Federal do Ceará – UFC, com as matrículas UFC nº 9887539 e UNOPAR nº 209849 sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Ana Karina Morais de Lira

Autorizo o uso de imagens (fotos, vídeos), publicação das entrevistas na íntegra ou em trechos e das mensagens somente para fins acadêmicos e/ou científicos.

Fortaleza, 09 de Setembro de 2008.

Assinatura - Identificação

Curso de Licenciatura Letras-LIBRAS em Educação
a Distância – Pólo Fortaleza

() Aluno (a) () Tutor (a) () Interprete Colaborador

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito A

Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito A

- 1 Sua idade?
- 2 Você tem computador em casa?
- 3 A participação no fórum é obrigatória?
- 4 Qual a frequência de utilização do fórum durante as disciplinas?
- 5 Você sabe quais os recursos da ferramenta fórum disponibilizados pelo curso?
- 6 Quais dificuldades que você teve quando começou a usar o fórum?
- 7 Então, você postava vídeos?
- 8 Quais facilidades que você teve quando começou a usar o fórum?
- 9 Em sua opinião como foi o uso da ferramenta de comunicação fórum, pelo professor nas disciplinas de ELS?
- 10 Em sua opinião como foi a frequência de participação dos tutores nas atividades de fórum nas disciplinas de ELS?
- 11 Você escreveu um total de 14 (quatorze) mensagens durante as 3 (três) disciplinas. Por quê?
- 12 Por que na ELS II você enviou somente 01 mensagem?
- 13 Nessas 14 (quatorze) mensagens você inseriu poucas imagens. Por quê?
- 14 Nessas 14 (quatorze) mensagens você criou apenas 1 (um) link de hipertexto. Por quê?
- 15 Nessas 14 (quatorze) mensagens você anexou apenas 1 (um) arquivo. Por quê?
- 16 Você tem *webcam*? Sabe filmar com a *webcam*?
- 17 Você escreve diretamente no fórum ou primeiramente utiliza algum editor de texto?
- 18 Você sabe criar *links*? (hipertexto)
- 19 Você costuma copiar e colar da Internet?
- 20 Você pede a algum intérprete para traduzir as mensagens do fórum?
- 21 Você conhece o editor de textos em ELS, o SW-Edit? Você tem o SW-Edit instalado em seu computador?

- 22 Quando você escreve no fórum se dirige aos colegas, aos tutores, aos professores?
- 23 Você se sente motivado a escrever no fórum?
- 24 Por que você escreve nos fóruns: tirar dúvidas? Expor opinião? Responder às perguntas dos colegas? Responder às perguntas dos tutores/professores?
- 25 Que outras ferramentas você gostaria que o fórum possuísse?
- 26 Você considera o fórum importante na comunicação do curso?
- 27 Após 3 (três) disciplinas de ELS, você consegue escrever em sinais?
- 28 Você escreve ELS no SW-Edit ou à mão livre?
- 29 Você escreve sinais no seu dia-a-dia?
- 30 Eu encerro aqui as questões: você gostaria de comentar algo mais?

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito B

Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito B

- 1 Sua idade?
- 2 Você tem *webcam*?
- 3 Você tem computador em casa?
- 4 A participação no fórum é obrigatória?
- 5 Qual a frequência de utilização do fórum durante as disciplinas?
- 6 Você sabe me informar quais os recursos da ferramenta fórum disponibilizados pelo curso?
- 7 Quais dificuldades você teve quando começou a usar o fórum?
- 8 Quais facilidades você teve quando começou a usar o fórum?
- 9 Em sua opinião como foi o uso da ferramenta de comunicação fórum pelo professor nas disciplinas de ELS?
- 10 Em sua opinião como foi a frequência de participação dos tutores nas atividades de fórum nas disciplinas de ELS?
- 11 O número de mensagens postadas por você foi relativamente pequeno. Você lembra por quê?
- 12 Na ELS II o número de mensagens de todo o grupo teve uma baixa participação. Qual sua opinião sobre esse fato?
- 13 Por que você prefere os vídeos?
- 14 Em todas as suas mensagens você inseriu somente 4 (quatro) anexos? Por quê?
- 15 Nessas 17 (dezesete) mensagens você criou apenas 1 (um) link? Por quê?
- 16 Você enviou um vídeo você deseja fazer algum comentário sobre isso. Nessas 17 (quatorze) mensagens você anexou 05 arquivos.
- 17 Você costuma copiar e colar da Internet?
- 18 Você envia mensagens com citações de outros autores?
- 19 Você pede algum intérprete para traduzir as mensagens do fórum?
- 20 Você conhece o editor de textos em ELS, o SW-Edit?
- 21 Quando você escreve no fórum se dirige aos colegas, aos tutores, aos professores?

- 22 Você se sente motivado a escrever no fórum?
- 23 Por que você escreve nos fóruns?
- 24 Que outras ferramentas você gostaria que o fórum possuísse?
- 25 Você considera o fórum importante na comunicação do curso?
- 26 Após 3 (três) disciplinas de ELS, você consegue escrever em sinais?
- 27 Como você escreve em sinais? À mão livre ou no SW-Edit?
- 28 Você prefere escrever sinais na horizontal ou na vertical? Por quê?
- 29 Você escreve sinais no seu dia-a-dia?
- 30 Como você gostaria que fosse o fórum?
- 31 Quais recursos você acrescentaria?
- 32 Quais aspectos você não gosta no fórum?
- 33 Eu encerro aqui as questões: você gostaria de comentar algo mais?

APÊNDICE E - Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito C

Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito C

- 1 Sua idade?
- 2 Você tem computador em casa?
- 3 Tem acesso à Internet?
- 4 De onde você acessa?
- 5 A participação no fórum é obrigatória?
- 6 Qual a frequência de utilização do fórum durante as disciplinas (uma vez por semana, duas vezes ou mais)?
- 7 Você conhece os recursos da ferramenta fórum disponibilizados pelo curso?
- 8 Quais dificuldades você teve quando começou a usar o fórum?
- 9 Quais facilidades você teve quando começou a usar o fórum?
- 10 Em sua opinião como foi a participação do professor no fórum dessa disciplina?
- 11 Em sua opinião como foi a participação dos tutores nas atividades de fórum nas disciplinas de ELS?
- 12 Você escreveu um total de 31 (trinta e uma) mensagens durante as 3 (três) disciplinas. Por quê? E na ELS II você enviou somente 1 mensagem? Você lembra o motivo?
- 13 Nessas 31 (trinta e uma) mensagens você inseriu nenhuma imagem? Por quê? Você não sentiu necessidade?
- 14 Na verdade, não foi somente você que enviou poucas mensagens na ELS II. Elas tiveram um decréscimo de quase 50% em seu total. Qual a sua opinião sobre esse fato?
- 15 Nessas 31 (trinta e uma) mensagens você não criou nenhum *link* de hipertexto. Por quê?
- 16 Nessas 31 (trinta e uma) mensagens você anexou 7 (sete) arquivos. Quais as necessidades que você teve para enviar esses anexos?
- 17 Você tem *webcam*?
- 18 Você sabe filmar com a *webcam*?
- 19 Alguns alunos enviaram vídeos em LIBRAS para os fóruns. Você enviou

- algum para as disciplinas ELS?
- 20 Por que você enviou nas outras e nessas não?
 - 21 Quando você elabora uma mensagem para enviar ao fórum, você pesquisa os textos antes? Faz busca na Internet? Fale um pouco desse seu processo.
 - 22 Quando você pesquisa na Internet você tem o hábito de copiar e colar?
 - 23 Você envia mensagens com citações de outros autores?
 - 24 Você pede ajuda a algum intérprete para traduzir as mensagens do fórum?
 - 25 Quando você precisa saber o significado de alguma palavra você tem o hábito de consultar dicionários, por exemplo, dicionários eletrônicos?
 - 26 Você conhece o editor de textos para ELS, o SW-Edit?
 - 27 Quando você escreve no fórum, geralmente suas mensagens são direcionadas a quem: aos colegas, aos tutores, aos professores?
 - 28 E quando você necessita falar com alguém especificamente, como faz?
 - 29 Você se sente motivado a escrever no fórum?
 - 30 Por que você escreve nos fóruns: tirar dúvidas? Expor opinião? Responder às perguntas dos colegas? Responder às perguntas dos tutores/professores?
 - 31 Que outras ferramentas você gostaria que o fórum possuísse que você julga importante para os usuários surdos?
 - 32 Você considera o fórum importante para a aprendizagem da ELS? Ele é suficiente?
 - 33 Após 3 (três) disciplinas de ELS, você aprendeu a escrever em sinais?
 - 34 Você escreve em sinais à mão livre ou no SW-Edit?
 - 35 Você prefere escrever sinais na horizontal ou na vertical? Por quê?
 - 36 Você escreve sinais no seu dia-a-dia?
 - 37 Quais aspectos você não gosta no fórum?
 - 38 E quanto às mensagens que você escreve em língua portuguesa, você as escreve direto no editor de mensagens do fórum?
 - 39 Esta é nossa última questão: você gostaria de falar algo mais sobre o fórum?

APÊNDICE F - Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito D

Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito D

- 1 Sua idade?
- 2 Você tem computador em casa?
- 3 Tem acesso à Internet?
- 4 De onde você acessa?
- 5 A participação no fórum é obrigatória?
- 6 Qual a frequência de utilização do fórum durante as disciplinas?
- 7 Você sabe me informar quais os recursos da ferramenta fórum disponibilizados pelo curso?
- 8 Quais dificuldades você teve quando começou a usar o fórum?
- 9 O que é hipermídia?
- 10 Quais facilidades você teve quando começou a usar o fórum?
- 11 Em sua opinião como foi o uso da ferramenta de comunicação fórum pelo professor nas disciplinas de ELS?
- 12 Em sua opinião como foi a frequência de participação dos tutores nas atividades de fórum nas disciplinas de ELS?
- 13 Você escreveu um total de 115 mensagens durante as 3 (três) disciplinas. Por quê?
- 14 Por que na ELS II você enviou somente 25 mensagens?
- 15 Nas suas mensagens você não inseriu imagens? Por quê?
- 16 Nas suas mensagens você não criou link? Por quê?
- 17 Nas suas mensagens você não anexou arquivos? Por quê?
- 18 Você tem *webcam*? Você sabe filmar com a *webcam*?
- 19 Você sabe anexar?
- 20 Você sabe criar *links*? (hipertexto)
- 21 Você costuma copiar e colar da Internet?
- 22 Você envia mensagens com citações de outros autores?
- 23 Você pede a algum intérprete para traduzir as mensagens do fórum?
- 24 Você conhece o editor de textos em ELS, o SW-Edit?
- 25 Você tem o SW-Edit instalado no computador que usa para acessar o fórum?

- 26 Quando você escreve no fórum se dirige aos colegas, aos tutores, aos professores?
- 27 Você se sente motivado a escrever no fórum?
- 28 Qual o seu objetivo ao escrever nos fóruns?
- 29 Que outras ferramentas você gostaria que o fórum possuísse?
- 30 Você considera o fórum importante na comunicação do curso?
- 31 Você sabe escrever em ELS? No entanto, escreveu somente uma mensagem em ELS?
- 32 Como você escreve em sinais? À mão livre ou no SW-Edit?
- 33 Você prefere escrever sinais na horizontal ou na vertical? Por quê?
- 34 Eu encerro aqui as questões: você gostaria de comentar algo mais?

APÊNDICE G - Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito E

Roteiro de entrevista semiestruturada aberta – Sujeito E

- 1 Sua idade?
- 2 Você tem computador em casa? Quais acessórios você tem?
- 3 Tem acesso à Internet?
- 4 De onde você acessa?
- 5 Você tem *webcam*? Você sabe filmar com a *webcam*?
- 6 A participação no fórum é obrigatória?
- 7 Qual a frequência de utilização do fórum durante as disciplinas?
- 8 No fórum, você sabe como anexar, inserir imagem, criar link?
- 9 As mensagens produzidas no SW-Edit você coloca como anexo ou como imagem?
- 10 Quem ensinou você a postar a ELS como imagem?
- 11 Você utiliza o *paint*; então, em qual formato você salva?
- 12 Como você obteve a orientação da professora “x”?
- 13 Quais dificuldades você teve quando começou a usar o fórum?
- 14 Quais facilidades você teve quando começou a usar o fórum?
- 15 Em sua opinião como foi a participação da professora no fórum?
- 16 Em sua opinião como foi a frequência de participação dos tutores nas atividades de fórum nas disciplinas de ELS?
- 17 Você escreveu um total de 116 (cento e dezesseis) mensagens durante as 3 (três) disciplinas. O que te motivava nessa escrita?
- 18 Por que na ELS II você enviou somente 7 (sete) mensagens? Alias, na ELS II houve pouca participação de todos. Qual sua opinião?
- 19 Você costuma copiar e colar da Internet?
- 20 Você pede a algum intérprete para traduzir as mensagens do fórum?
- 21 Você conhece o editor de textos em ELS, o SW-Edit?
- 22 Quando você escreve no fórum se dirige aos colegas, aos tutores, aos professores?
- 23 Por que você escreve nos fóruns: tirar dúvidas? Expor opinião? Responder às perguntas dos colegas? Responder às perguntas dos tutores/professores?

- 24 Que outras ferramentas você gostaria que o fórum possuísse?
- 25 Você considera o fórum importante na comunicação do curso?
- 26 Como você escreve em sinais? À mão livre ou no SW-Edit? Você usa a ELS no seu dia-a-dia?
- 27 Você prefere escrever sinais na horizontal ou na vertical? Por quê?
- 28 Em que aspectos você teve dificuldades no uso do fórum?
- 29 Na sua opinião o que poderia melhorar o estudo da ELS em EAD?
- 30 Eu encerro aqui as questões: você gostaria de comentar algo mais?

APÊNDICE H – Roteiro de entrevista semiestruturada – Tutor 1

Roteiro de entrevista semiestruturada – Tutor 1

- 1 Qual sua função no Curso Letras-LIBRAS em EAD?
- 2 Os alunos surdos participam dos fóruns por meio de mensagens escritas em português. Essa escrita possui características bem específicas. Diante dessa escrita, já aconteceu de o tutor/intérprete não compreender seu propósito comunicativo?
- 3 Existem coisas que deixam de ser ditas por escrito pela falta de compreensão da leitura em português? Ou é possível que algum aluno deixe de escrever algo por ter dificuldade em escrever o português?
- 4 A participação nos fóruns é obrigatória? Existem fóruns obrigatórios e outros não? Os alunos foram informados quanto a isso?
- 5 Caso o aluno não envie nenhuma mensagem no decorrer da disciplina ele poderá ser reprovado?
- 6 Em sua opinião os alunos utilizam todos os recursos disponíveis no fórum? Eles dominam esses recursos?
- 7 Quais outros recursos você acrescentaria no AVA para as atividades de fórum para que atendesse plenamente o surdo como sujeito bilíngue?
- 8 Em geral, no desenvolvimento das disciplinas ELS, como é a frequência de participação dos seus alunos nas atividades de fórum?
- 9 Quando você percebe que o aluno não está participando, qual sua atitude?
- 10 Os professores das disciplinas participam dos fóruns? O que você percebe quando existe a participação dos professores ou quando não existe?
- 11 Foi feito um levantamento do número de mensagens trocadas nos fóruns das disciplinas de ELS e pode-se observar a diferença no que diz respeito à quantidade de mensagens da ELS I e da ELS II. Baseado no quadro abaixo, Em sua opinião qual o motivo de tal decréscimo?

ELS I em 10 unidades de 08/07 a 10/07 2º Período	ELS II em 11 unidades 02/08 a 03/08 3º. período	ELS II em 10 unidades de 07/08 a 09/08 4º. período	Total
742 mensagens	385 mensagens	610 mensagens	1.737 mensagens

- 12 Por favor, aponte e/ou comente outros aspectos sobre as facilidades, dificuldades e possibilidades relativas ao ensino na modalidade de educação a distância (EAD), em relação à ferramenta de interação fórum, em AVA, no âmbito das disciplinas Escrita de Sinais I, II e III, a partir de uma perspectiva bilíngue.
- 13 Quais os relatos mais frequentes dos alunos em relação à utilização da ferramenta?
- 14 Outro aspecto interessante observado foi a diferença entre a quantidade de mensagens da unidade 1 e as unidades seguintes. Qual a sua opinião sobre esse fato, de acordo com o quadro apresentado?

ELS I Fórum Tira Dúvidas		ELS II Fórum Tira Dúvidas		ELS III Fórum de Discussão	
Unid 1	238 mens	Unid 1	72 mens	Unid 1	141 mens
Unid 2	117 mens	Unid 2	63 mens	Unid 2	114 mens

APÊNDICE I - Roteiro de entrevista semiestruturada – Tutor 2

Roteiro de entrevista semiestruturada - Tutor 2

- 1 Qual sua função no Curso Letras-LIBRAS em EAD?
- 2 Os alunos participam dos fóruns através de mensagens por escrito em português. Essa escrita possui características bem específicas dos surdos. Diante desse fato, já aconteceu de o tutor/intérprete não compreender o propósito comunicativo dessas mensagens? Qual sua atitude?
- 3 Existem coisas que deixam de ser ditas por escrito pela falta de compreensão da leitura em português? Ou é possível que algum aluno deixe de escrever algo por ter dificuldade de escrever o português?
- 4 A participação nos fóruns é obrigatória? Existem fóruns obrigatórios e outros não? Os alunos foram informados quanto a isso?
- 5 Já entrevistei alguns alunos e eles falaram que a participação nos fóruns conta ponto para o ERA. O que essa sigla significa?
- 6 Caso o aluno não envie nenhuma mensagem no decorrer da disciplina ele poderá ser reprovado?
- 7 Em sua opinião os alunos utilizam todos os recursos disponíveis no fórum? Eles dominam esses recursos?
- 8 No eixo curricular tem a disciplina Introdução à EAD; essa disciplina aborda, explica aos alunos como utilizar esses recursos?
- 9 Quais outros recursos você acrescentaria no AVA para as atividades de fórum para que atendesse plenamente o surdo como sujeito bilíngue?
- 10 Em geral, no desenvolvimento das disciplinas ELS, como é a frequência de participação dos seus alunos nas atividades de fórum?
- 11 Quando você percebe que o aluno não está participando, qual sua atitude?
- 12 Os professores das disciplinas participam dos fóruns? O que você percebe quando existe a participação dos professores ou quando não existe?
- 13 Foi feito um levantamento do número de mensagens trocadas nos fóruns das disciplinas de ELS e pode-se observar a diferença no que diz respeito à quantidade de mensagens da ELS I e da ELS II. Baseado no quadro abaixo, Em sua opinião qual o motivo de tal decréscimo?

ELS I em 10 unidades de 08/07 a 10/07 2º Período	ELS II em 11 unidades 02/08 a 03/08 3º. período	ELS II em 10 unidades de 07/08 a 09/08 4º. período	Total
742 mensagens	385 mensagens	610 mensagens	1.737 mensagens

- 14 Por favor, aponte e/ou comente outros aspectos sobre as facilidades, dificuldades e possibilidades relativas ao ensino na modalidade de educação a distância (EAD), em relação à ferramenta de interação fórum, em AVA, no âmbito das disciplinas Escrita de Sinais I, II e III, a partir de uma perspectiva bilíngue.
- 15 Outro aspecto interessante observado foi a diferença entre a quantidade de mensagens da unidade 1 e das unidades seguintes. Qual a sua opinião sobre esse fato, de acordo com o quadro apresentado?

LS I Fórum Tira Dúvidas		ELS II Fórum Tira Dúvidas		ELS III Fórum de Discussão	
Unid 1	238 mens	Unid 1	72 mens	Unid 1	141 mens
Unid 2	117 mens	Unid 2	63 mens	Unid 2	114 mens

- 16 Quais os relatos mais frequentes dos alunos em relação à utilização da ferramenta fórum?

ANEXOS



ANEXO A - Art. 18 da Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000

Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (Art. 18)

Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

[...]

CAPÍTULO VII
DA ACESSIBILIDADE NOS SISTEMAS DE COMUNICAÇÃO E SINALIZAÇÃO

[...]

Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação. Regulamento

[...]

Art. 26. As organizações representativas de pessoas portadoras de deficiência terão legitimidade para acompanhar o cumprimento dos requisitos de acessibilidade estabelecidos nesta Lei.

Art. 27. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 19 de dezembro de 2000; 179º da Independência e 112º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO
José Gregori

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 20.12.2000.

ANEXO B - Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e no art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000,

DECRETA:

CAPÍTULO I
DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Este Decreto regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Art. 2º Para os fins deste Decreto, 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 Brasileira de Sinais - Libras.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

CAPÍTULO II
DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

CAPÍTULO III

DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngüe.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngüe, referida no **caput**.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 6º A formação de instrutor de Libras, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições credenciadas por secretarias de educação.

§ 1º A formação do instrutor de Libras pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngue: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

§ 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras.

§ 2º A partir de um ano da publicação deste Decreto, os sistemas e as instituições de ensino da educação básica e as de educação superior devem incluir o professor de Libras em seu quadro do magistério.

Art. 8º O exame de proficiência em Libras, referido no art. 7º, deve avaliar a fluência no uso, o conhecimento e a competência para o ensino dessa língua.

§ 1º O exame de proficiência em Libras deve ser promovido, anualmente, pelo Ministério da Educação e instituições de educação superior por ele credenciadas para essa finalidade.

§ 2º A certificação de proficiência em Libras habilitará o instrutor ou o professor para a função docente.

§ 3º O exame de proficiência em Libras deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento em Libras, constituída por docentes surdos e lingüistas de instituições de educação superior.

Art. 9º A partir da publicação deste Decreto, as instituições de ensino médio que oferecem cursos de formação para o magistério na modalidade normal e as instituições de educação superior que oferecem cursos de Fonoaudiologia ou de formação de professores devem incluir Libras como disciplina curricular, nos seguintes prazos e percentuais mínimos:

I - até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;

II - até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;

III - até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e

IV - dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição.

Parágrafo único. O processo de inclusão da Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas.

Art. 10. As instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores para a educação básica, nos cursos de Fonoaudiologia e nos cursos de Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 11. O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação:

I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa como segunda língua;

II - de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos;

III - de formação em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 12. As instituições de educação superior, principalmente as que ofertam cursos de Educação Especial, Pedagogia e Letras, devem viabilizar cursos de pós-graduação para a formação de professores para o ensino de Libras e sua interpretação, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 13. O ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O tema sobre a modalidade escrita da língua portuguesa para surdos deve ser incluído como conteúdo nos cursos de Fonoaudiologia.

CAPÍTULO IV DO USO E DA DIFUSÃO DA LIBRAS E DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ACESSO DAS PESSOAS SURDAS À EDUCAÇÃO

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no **caput**, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

a) o ensino e uso da Libras;

b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e

c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

a) professor de Libras ou instrutor de Libras;

b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;

c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e

d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade lingüística manifestada pelos alunos surdos;

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

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

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

§ 2º O professor da educação básica, bilíngüe, aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, pode exercer a função de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, cuja função é distinta da função de professor docente.

§ 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva.

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.

Art. 16. A modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade.

Parágrafo único. A definição de espaço para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa e a definição dos profissionais de Fonoaudiologia para atuação com alunos da educação básica são de competência dos órgãos que possuam estas atribuições nas unidades federadas.

CAPÍTULO V DA FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Art. 19. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida para o exercício da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil:

I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;

II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;

III - profissional surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos.

Parágrafo único. As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 20. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, lingüistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior.

Art. 21. A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos.

§ 1º O profissional a que se refere o **caput** atuará:

I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino;

II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e

III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

CAPÍTULO VI DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngüe aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Libras.

§ 4º O disposto no § 2º deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários da Libras.

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 1º Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade lingüística do aluno surdo.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor

e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtitulação por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

CAPÍTULO VII DA GARANTIA DO DIREITO À SAÚDE DAS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 25. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Sistema Único de Saúde - SUS e as empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, na perspectiva da inclusão plena das pessoas surdas ou com deficiência auditiva em todas as esferas da vida social, devem garantir, prioritariamente aos alunos matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas, efetivando:

- I - ações de prevenção e desenvolvimento de programas de saúde auditiva;
- II - tratamento clínico e atendimento especializado, respeitando as especificidades de cada caso;
- III - realização de diagnóstico, atendimento precoce e do encaminhamento para a área de educação;
- IV - seleção, adaptação e fornecimento de prótese auditiva ou aparelho de amplificação sonora, quando indicado;
- V - acompanhamento médico e fonoaudiológico e terapia fonoaudiológica;
- VI - atendimento em reabilitação por equipe multiprofissional;
- VII - atendimento fonoaudiológico às crianças, adolescentes e jovens matriculados na educação básica, por meio de ações integradas com a área da educação, de acordo com as necessidades terapêuticas do aluno;
- VIII - orientações à família sobre as implicações da surdez e sobre a importância para a criança com perda auditiva ter, desde seu nascimento, acesso à Libras e à Língua Portuguesa;
- IX - atendimento às pessoas surdas ou com deficiência auditiva na rede de serviços do SUS e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, por profissionais capacitados para o uso de Libras ou para sua tradução e interpretação; e
- X - apoio à capacitação e formação de profissionais da rede de serviços do SUS para o uso de Libras e sua tradução e interpretação.

§ 1º O disposto neste artigo deve ser garantido também para os alunos surdos ou com deficiência auditiva não usuários da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal, do Distrito Federal e as empresas privadas que detêm autorização, concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde buscarão implementar as medidas referidas no art. 3º da Lei nº 10.436, de 2002, como meio de assegurar, prioritariamente, aos alunos surdos ou com deficiência auditiva matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas.

CAPÍTULO VIII DO PAPEL DO PODER PÚBLICO E DAS EMPRESAS QUE DETÊM CONCESSÃO OU PERMISSÃO DE SERVIÇOS PÚBLICOS, NO APOIO AO USO E DIFUSÃO DA LIBRAS

Art. 26. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Poder Público, as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta devem garantir às pessoas surdas o tratamento diferenciado, por meio do uso e difusão de Libras e da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, realizados por servidores e empregados capacitados para essa função, bem como o acesso às tecnologias de informação, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2004.

§ 1º As instituições de que trata o **caput** devem dispor de, pelo menos, cinco por cento de servidores, funcionários e empregados capacitados para o uso e interpretação da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, e as empresas privadas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar às pessoas surdas ou com deficiência auditiva o tratamento diferenciado, previsto no **caput**.

Art. 27. No âmbito da administração pública federal, direta e indireta, bem como das empresas que detêm concessão e permissão de serviços públicos federais, os serviços prestados por servidores e empregados capacitados para utilizar a Libras e realizar a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa estão sujeitos a padrões de controle de atendimento e a avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, sob a coordenação da Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, em conformidade com o Decreto nº 3.507, de 13 de junho de 2000.

Parágrafo único. Caberá à administração pública no âmbito estadual, municipal e do Distrito Federal disciplinar, em regulamento próprio, os padrões de controle do atendimento e avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, referido no **caput**.

CAPÍTULO IX DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 28. Os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, devem incluir em seus orçamentos anuais e plurianuais dotações destinadas a viabilizar

ações previstas neste Decreto, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 29. O Distrito Federal, os Estados e os Municípios, no âmbito de suas competências, definirão os instrumentos para a efetiva implantação e o controle do uso e difusão de Libras e de sua tradução e interpretação, referidos nos dispositivos deste Decreto.

Art. 30. Os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, direta e indireta, viabilizarão as ações previstas neste Decreto com dotações específicas em seus orçamentos anuais e plurianuais, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 31. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 22 de dezembro de 2005; 184^o da Independência e 117^o da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 23.12.2005

ANEXO C – Edital nº. 07/COPERVE/UFSC



EDITAL N° 07/COPERVE/UFSC



A Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, através da Comissão Permanente do Vestibular - COPERVE, declara que estarão abertas, no período de **10/07/2006 a 07/08/2006**, as inscrições ao Processo Seletivo para ingresso no programa especial de Licenciatura em Letras – LIBRAS (língua brasileira de sinais), oferecido na modalidade de ensino a distância, para turma única com início das aulas previsto para o segundo semestre de 2006.

1. DOS REQUISITOS

- 1.1 - Poderão candidatar-se todos os interessados que concluíram ou estão em vias de concluir (até a data prevista para realização da matrícula) o Ensino Médio (curso de 2º Grau ou equivalente) e que estejam dentro de uma das categorias abaixo:
- a) sejam instrutores surdos de LIBRAS certificados; ou
 - b) sejam surdos fluentes na LIBRAS; ou
 - c) sejam fluentes na LIBRAS.

2. DO PROCESSO DE INSCRIÇÃO

- 2.1 - A inscrição no Processo Seletivo para o programa especial de Licenciatura em Letras – LIBRAS, oferecido na modalidade de ensino a distância, será realizada somente pela Internet.
- 2.2 - Para realizar a inscrição o candidato deverá proceder da seguinte maneira:
- a) **entrar** no *site* **www.coperve.ufsc.br**, no período de **10/07/2006** até às 20h00min do dia **07/08/2006**, preencher integralmente o formulário do Requerimento de Inscrição e enviá-lo (pela INTERNET) para a COPERVE/UFSC. Para tanto, o candidato deverá observar as instruções disponíveis no *site*. As informações prestadas no Requerimento de Inscrição são de total responsabilidade do candidato;
 - b) **imprimir** o Comprovante do Requerimento de Inscrição;
 - c) **imprimir** o Boleto Bancário;
 - d) efetuar o **pagamento** da taxa de inscrição, no valor de **R\$ 30,00 (trinta reais)**, usando o Boleto Bancário, até o dia **07/08/2006**. Esse pagamento poderá ser efetuado em qualquer agência bancária do Território Nacional (observado o horário de atendimento externo), em postos de auto-atendimento ou via INTERNET (até às 21h00min, observado o horário oficial de Brasília - DF).
- 2.3 - No ato da inscrição o candidato deverá informar sua categoria com base no que prevê o item 1.1, sendo que os candidatos da categoria “a” deverão

comprovar sua certificação na ocasião da matrícula.

- 2.4 - O candidato que não proceder rigorosamente como estabelecido nos itens 2.2 e 2.3 não terá sua inscrição efetivada.
- 2.5 - A COPERVE/UFSC não se responsabilizará por solicitações de inscrição via INTERNET não efetivadas por motivos de ordem técnica, falhas de comunicação, congestionamento de linhas de comunicação ou outros fatores que impossibilitarem a transferência dos dados ou a impressão do Comprovante do Requerimento de Inscrição ou do Boleto Bancário.
- 2.6 - Para efeito de inscrição serão considerados documentos de identidade apenas as Cédulas de Identidade expedidas pelas Secretarias de Segurança, Forças Armadas e Polícia Militar.
- 2.6.1 - Para candidato estrangeiro será considerado documento de identidade apenas o Passaporte ou a Cédula de Identidade emitida pelo país de origem.
- 2.7 - Cada candidato terá direito a apenas **uma** inscrição. Caso efetive mais de uma, será considerada a de data mais recente.
- 2.8 - No ato da inscrição o candidato deverá optar obrigatoriamente por um pólo de ensino, o qual deverá freqüentar nos encontros presenciais do curso.
- 2.9 - O candidato que tiver sua inscrição **deferida** terá sua *Confirmação de Inscrição*, contendo seus dados e o local (estabelecimento) de realização da prova, disponibilizada no *site* **www.coperve.ufsc.br** a partir do dia **21/08/2006**.
- 2.10 - A relação dos candidatos que tiverem sua inscrição **indeferida** estará disponível no *site* **www.coperve.ufsc.br** a partir do dia **21/08/2006**. Esses candidatos também serão notificados, via Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT), do motivo do indeferimento, a partir dessa data.
- 2.10.1 - Esses candidatos deverão entrar em contato com a **COPERVE/UFSC** até às 18h00min do dia **24/08/2006**. Após essa data o indeferimento será definitivo.
- 2.11 - Em hipótese alguma haverá devolução da taxa de inscrição.
- 2.12 - A inscrição do candidato implicará o conhecimento e a tácita aceitação das condições estabelecidas neste Edital, das quais não poderá alegar desconhecimento.

3. DAS VAGAS

- 3.1 - A UFSC oferece, por meio deste Processo Seletivo, o programa de Licenciatura em Letras – LIBRAS, na modalidade de ensino a distância, com turma especial e única.

- 3.2 -** O sistema do curso é a distância, com atividades obrigatórias em encontros presenciais previamente agendados, inclusive aos sábados, a serem desenvolvidas nos pólos de ensino.
- 3.3 -** **As aulas presenciais corresponderão no mínimo a 30% do total da carga horária, podendo este percentual ser superior de acordo com decisão da coordenação do curso.**
- 3.4 -** Serão oferecidas **500** vagas para ingresso no **segundo semestre de 2006**, distribuídas entre os pólos de ensino de acordo com a tabela abaixo:

Pólos de Ensino	Vagas Oferecidas
Brasília (UnB)	55
Florianópolis (UFSC)	60
Fortaleza (UFC)	55
Goiânia (CEFET-GO)	55
Manaus (UFAM)	55
Rio de Janeiro (INES)	55
Salvador (UFBA)	55
Santa Maria (UFSM)	55
São Paulo (USP)	55

4. DA PROVA

- 4.1 -** O Processo Seletivo será realizado em uma única etapa composta por prova objetiva, de acordo com o especificado na tabela a seguir:

Data e Horário	Disciplinas
27/08/2006 das 14h00min às 17h00min	Conhecimentos Gerais - 15 (quinze) questões objetivas, formuladas na LIBRAS. Língua Portuguesa - 05 (cinco) questões objetivas, formuladas em Língua Portuguesa;

- 4.1.1 -** A prova de Conhecimentos Gerais formulada na LIBRAS será objetiva. O candidato assistirá a cada questão formulada na LIBRAS duas vezes e assistirá às quatro alternativas de respostas na LIBRAS. Após cada questão, marcará a resposta correta no caderno de prova e, depois de serem apresentadas as 15 (quinze) questões, passará as alternativas marcadas para o cartão- resposta. O tempo para cada questão será o mesmo para todos os candidatos.
- 4.2 -** A prova será realizada nas seguintes cidades: Brasília, Florianópolis, Fortaleza, Goiânia, Manaus, Rio de Janeiro, Salvador, Santa Maria e São Paulo.
- 4.3 -** O candidato deverá realizar a prova na cidade sede do pólo de ensino para o qual se inscreveu.

- 4.4 -** Não será permitido a qualquer candidato realizar a prova fora das dependências previamente estabelecidas, exceto em casos excepcionais autorizados pela COPERVE/UFSC.
- 4.5 -** O candidato terá acesso ao local de realização da prova a partir das **13h15min**, devendo estar munido de:
- a) original do documento de identidade informado no requerimento de inscrição;
 - b) Comprovante de Requerimento de Inscrição;
 - c) caneta esferográfica de **tinta preta** ou azul. Sugere-se preferencialmente o uso de caneta esferográfica de **tinta preta**, por recomendação do fabricante da leitora ótica.
- 4.5.1 -** Caso o documento apresentado no dia da prova (cujo número foi informado no requerimento de inscrição) não permita a identificação adequada do candidato, o mesmo será submetido à identificação datiloscópica.
- 4.6 -** A **PROVA** terá a duração de 3 (três) horas, das quais uma hora e meia será destinada para as questões formuladas na LIBRAS.
- 4.6.1 -** A prova terá início, impreterivelmente, às **14h00min**. O candidato que chegar atrasado não poderá realizá-la.
- 4.7 -** As questões objetivas conterão 4 alternativas (de “a” a “d”), das quais apenas 1 (uma) alternativa será correta, e versarão sobre assuntos previstos nos programas das disciplinas, anexos a este Edital.
- 4.8 -** É de inteira responsabilidade do candidato a observância da correspondência entre sua prova e seu cartão-resposta.
- 4.9 -** O candidato deverá transcrever, com caneta esferográfica de **tinta preta (preferencialmente)** ou azul, as respostas da prova objetiva para o cartão-resposta, que será o único documento válido para efeito de correção da prova objetiva. O preenchimento do cartão-resposta será de inteira responsabilidade do candidato, que deverá proceder em conformidade com as instruções especificadas no caderno de prova e no próprio cartão-resposta. **Em nenhuma hipótese haverá substituição do cartão-resposta por erro de preenchimento.**
- 4.10 -** O cartão-resposta deverá ser preenchido dentro do tempo de duração da prova.
- 4.11 - Não será permitido a comunicação entre candidatos, a consulta a material didático-pedagógico, nem o porte/uso de calculadora, relógio de qualquer modelo, telefone celular, bip, tele-mensagem ou qualquer tipo de aparelho eletrônico, exceto nos casos previstos no item 8.10.**
- 4.12 -** Será eliminado do Processo Seletivo o candidato que durante a prova:

- a) comunicar-se por qualquer meio com outros candidatos, efetuar empréstimos ou usar outros meios ilícitos;
- b) for surpreendido dando e/ou recebendo auxílio para a execução da prova;
- c) faltar com o devido respeito para com qualquer membro da equipe de aplicação da prova e/ou com os demais candidatos;
- d) for apanhado em flagrante utilizando-se de qualquer meio na tentativa de burlar a prova, ou for responsável por falsa identificação pessoal;
- e) recusar-se a entregar o material da prova ao término do tempo destinado para a sua realização;
- f) perturbar, de qualquer modo, a ordem dos trabalhos, incorrendo em comportamento indevido; ou
- g) afastar-se da sala, a qualquer tempo, sem o acompanhamento de fiscal ou portando o cartão-resposta ou o caderno de prova.

- 4.13 -** O candidato só poderá entregar sua prova e se retirar definitivamente do grupo de realização da prova a partir das **16h00min.**
- 4.14 -** Em hipótese alguma poderão permanecer no grupo de realização da prova menos de 3 (três) candidatos, os quais deverão assinar a ata do grupo.
- 4.15 -** O gabarito e a prova serão divulgados no site **www.coperve.ufsc.br** no dia **28/08/2006.**

5. DA PONTUAÇÃO DAS QUESTÕES

- 5.1 -** As questões objetivas cujas respostas coincidirem com o gabarito oficial valerão 1,00 (um vírgula zero zero) ponto cada uma; as demais não serão pontuadas.
- 5.1.1 -** Somente serão consideradas as respostas das questões objetivas transcritas para o cartão-resposta com caneta esferográfica de **tinta preta** ou azul. Sugere-se preferencialmente caneta esferográfica de **tinta preta**, por recomendação do fabricante da leitora ótica.
- 5.1.2 -** Será atribuído 0,00 (zero vírgula zero zero) à questão objetiva que não estiver assinalada no cartão-resposta, que contenha mais de uma alternativa de resposta assinalada, emenda ou rasura, ainda que legível.
- 5.2 -** Em caso de anulação de alguma questão, a mesma será computada como acerto para todos os candidatos.

6. DA APROVAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO

- 6.1 -** A pontuação total dos candidatos será o somatório da pontuação obtida nas questões objetivas.
- 6.2 -** Estarão aprovados e concorrerão à classificação os candidatos que acertarem pelo menos 60% (sessenta por cento) das questões objetivas.

- 6.3 -** A classificação dos candidatos dar-se-á por pólo de ensino (item 3.4) e categoria (item 1.1 observando o parágrafo único do artigo 4º do Decreto 5626 de 22 de dezembro de 2005), em ordem decrescente da pontuação total obtida.
- 6.3.1 -** Candidatos da categoria “a” terão prioridade na classificação sobre os candidatos das demais categorias.
- 6.3.2 -** Candidatos da categoria “b” terão prioridade na classificação sobre os candidatos da categoria “c”.
- 6.3.3 -** Havendo candidatos de uma mesma categoria com pontuação idêntica, far-se-á o desempate para fins de classificação de acordo com os critérios abaixo dispostos:
- a) maior pontuação obtida na disciplina de Conhecimentos Gerais formulada na LIBRAS;
 - b) maior idade.
- 6.4 -** A relação dos candidatos classificados dentro do limite de vagas em cada pólo de ensino, será divulgada em **06/09/2006**, no site **www.coperve.ufsc.br**, no hall da reitoria da UFSC e nos pólos de ensino.

7. DA MATRÍCULA

- 7.1 -** O candidato cuja classificação final estiver dentro do limite de vagas em cada pólo de ensino deve efetuar a matrícula **no pólo de ensino para o qual foi classificado**, nos dias **11 a 14/09/2006**.
- 7.1.1 -** O início das aulas, previsto para **15/09/2006**, será confirmado por ocasião da divulgação do resultado final.
- 7.2 -** No ato da matrícula, o candidato deverá apresentar a seguinte documentação:
- a) fotocópia autenticada do documento de identidade com o qual se inscreveu no Processo Seletivo;
 - b) fotocópia autenticada do Título de Eleitor, se for maior de 18 anos;
 - c) fotocópia autenticada do documento comprobatório de estar em dia com as obrigações militares (sexo masculino);
 - d) certidão de conclusão do ensino médio ou equivalente e histórico escolar original ou fotocópia autenticada (contendo o nome da entidade mantenedora, o número do decreto do reconhecimento do curso, com a data da publicação no Diário Oficial, identificação do Diretor do estabelecimento ou substituto legal com nome sobreposto em carimbo) ou certidão de exame supletivo (quando se tratar de certificado de exame supletivo, o mesmo somente terá validade se o aluno efetivamente tinha mais de 18 anos quando prestou o referido exame);
 - e) Certificado de Instrutor de LIBRAS, para os candidatos que se classificaram nessa categoria “a”;

- f) Comprovante de surdez (por meio de audiometria) para os candidatos da categoria “b”.
- g) visto temporário ou permanente, emitido pela Polícia Federal, quando se tratar de candidato estrangeiro.

- 7.3 - A falta de um dos documentos anteriormente relacionados implicará a não efetivação da matrícula, não cabendo recurso, nem lhe sendo facultada a matrícula condicional.
- 7.4 - O candidato classificado no Processo Seletivo deverá matricular-se no conjunto de disciplinas que compõem o primeiro período do curso, nos dias **11 a 14/09/2006**.
- 7.5 - O candidato classificado que não comparecer pessoalmente, ou não constituir procurador para efetuar a matrícula inicial no prazo estabelecido, perderá o direito à sua vaga e será substituído pelo candidato imediatamente subsequente na lista de classificação.

8. DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E FINAIS

- 8.1 - Para garantir a lisura e a segurança do Processo Seletivo, a **COPERVE/UFSC**, quando couber, utilizará equipamentos eletrônicos e/ou efetuará a identificação datiloscópica do candidato, podendo, ainda, fazer neste uma vistoria rigorosa. É de inteira responsabilidade do candidato qualquer transtorno ocasionado pelo mesmo.
- 8.2 - Será eliminado a qualquer época, mesmo depois de matriculado, o candidato que comprovadamente para realizar o Processo Seletivo tiver usado documentos e/ou informações falsas ou outros meios ilícitos.
- 8.3 - A COPERVE/UFSC não se responsabilizará pelo extravio de quaisquer objetos ou valores portados pelo candidato durante o Processo Seletivo.
- 8.4 - O acesso ao grupo (sala) de realização da prova só será permitido ao candidato nele alocado e às pessoas credenciadas pela COPERVE/UFSC.
- 8.5 - A COPERVE/UFSC divulgará, sempre que necessário, Editais, Normas Complementares e Avisos Oficiais sobre o Processo Seletivo.
- 8.6 - A relação oficial dos candidatos classificados por pólo de ensino será divulgada pela COPERVE/UFSC, nela constando: nome, número de inscrição e número do Documento de Identidade do candidato. O boletim de desempenho ficará disponibilizado na INTERNET, no *site* **www.coperve.ufsc.br**.
- 8.7 - Somente caberá recurso quanto ao conteúdo e/ou gabarito da prova objetiva, devendo ele ser interposto **exclusivamente pelo candidato**, sendo irrecorrível a decisão. Os recursos deverão:
 - a) ser datilografados ou digitados e apresentados em duas vias, assinadas;

- b) ser fundamentados, com argumentação lógica e consistente;
- c) ser apresentados em folhas separadas para questões diferentes;
- d) conter capa, constando o nome do candidato, o número de inscrição e o número do documento de identidade.

- 8.7.1** - Os recursos deverão ser entregues na COPERVE/UFSC, até o dia **29/08/2006**, das 8h00min às 12h00min e das 14h00min às 18h00min, ou encaminhados, através de Sedex, postados no prazo acima previsto, para o seguinte endereço: COPERVE/UFSC, Campus Universitário, Bairro Trindade, CEP 88040-900, Florianópolis, Santa Catarina.
- 8.7.2** - Os recursos que não estiverem de acordo com o disposto nos itens acima serão liminarmente indeferidos.
- 8.8** - Em nenhuma hipótese, devido às características deste Processo Seletivo, haverá vistas, revisão ou recontagem de pontos de qualquer disciplina. Não serão fornecidos originais ou cópias das provas e dos cartões-resposta.
- 8.9** - Até a divulgação do resultado do Processo Seletivo, em caso de **mudança de endereço**, o candidato deverá, obrigatoriamente, comunicar o novo endereço completo (informando também seu respectivo número de inscrição), por escrito, à **COPERVE/UFSC**, Campus Universitário, Bairro Trindade, CEP 88040-900, Florianópolis, Santa Catarina. Caso esta alteração ocorra após o resultado final divulgado pela COPERVE/UFSC, o candidato deverá, obrigatoriamente, fazer esta comunicação ao **Departamento de Administração Escolar PREG/UFSC**, Campus Universitário, Bairro Trindade, CEP 88040-900, Florianópolis, Santa Catarina.
- 8.10** - O candidato, portador de deficiência ou não, que necessitar de condições especiais para realização da prova, deverá solicitá-las no Requerimento de Inscrição e comprovar a necessidade de tais condições através de laudo médico, o qual deverá ser encaminhado à **COPERVE/UFSC**, Campus Universitário, Bairro Trindade, CEP 88040-900, Florianópolis, Santa Catarina, até o dia **07/08/2006**.
- 8.10.1** - As condições especiais solicitadas de acordo com o item anterior serão atendidas obedecendo a critérios de viabilidade e razoabilidade.
- 8.11** - O candidato que à época da realização da prova for portador de doença infecto-contagiosa ou encontrar-se em outra situação que demande cuidado médico especial deverá comunicar sua condição à COPERVE/UFSC, através do fone (48)3331-9200. A COPERVE/UFSC avaliará a possibilidade de atender às especificidades requeridas.
- 8.12** - A não observância das disposições e instruções contidas neste Edital, no Caderno de Prova, nas Normas Complementares e nos Avisos Oficiais que a COPERVE/UFSC venha a divulgar, poderá acarretar a eliminação do candidato do presente Processo Seletivo.

8.13 - Os casos omissos serão resolvidos pela Comissão Permanente do Vestibular COPERVE/UFSC.

Florianópolis, 07 de julho de 2006.

Prof. Edemir Costa
PRESIDENTE DA COPERVE/UFSC

ANEXO 1
Programa das disciplinas
LÍNGUA PORTUGUESA

I – Compreensão e Interpretação de Texto(s)

As questões de compreensão e interpretação visam a averiguar a capacidade do vestibulando, quanto à (ao):

- apreensão do significado global do(s) texto(s);
- estabelecimento de relações intertextuais e intratextuais;
- reconhecimento das idéias principais e secundárias;
- dedução de idéias e pontos de vista implícitos no(s) texto(s);
- captação da linha argumentativa do autor;
- diferenciação entre fatos e opiniões;
- reconhecimento das diferentes “vozes” dentro de um texto;
- identificação do significado de palavras, expressões ou estruturas frasais em determinados contextos;
- análise do(s) texto(s), do ponto de vista da unidade temática e estrutural;
- reconhecimento da natureza dominante de um texto (quanto ao gênero: conto, artigo, carta, etc.; ao tipo: dissertativo, descritivo, narrativo, etc.; ao registro: formal, informal; à variedade: padrão, não-padrão; à modalidade: oral, escrita).

II – Aspectos Gramaticais e Ortográficos

As questões sobre fatos da língua visam a aferir:

- a capacidade de reflexão e análise do candidato sobre o funcionamento lingüístico, privilegiando o raciocínio em lugar da memorização de nomenclaturas e definições;
- a capacidade de estabelecer relações entre os fenômenos gramaticais de diferentes tipos;
- a habilidade no reconhecimento da função desempenhada por diferentes recursos gramaticais no texto, nos níveis fonológico, morfológico, sintático, semântico e textual/discursivo;
- a capacidade de adequação de usos lingüísticos ao contexto;
- o domínio da variedade padrão escrita.

III – Sugestões bibliográficas

1. CEREJA, W. Roberto; MAGALHÃES, Thereza. *A literatura brasileira*. São Paulo: Atual, 1995.

2. FARACO, Carlos E.; MOURA, Francisco. *Língua e literatura*. São Paulo: Ática, 1999.
3. FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. *Prática de texto: língua portuguesa para nossos estudantes*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
4. GARCIA, Othon Moacir. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.
5. HOHLFELDT, Antônio. *A literatura catarinense em busca de identidade (romance)*. Porto Alegre: Movimento, 1994.
6. _____, Antônio. *A literatura catarinense em busca de identidade (conto)*. Porto Alegre: Movimento; Brasília: Instituto Nacional do Livro, 1985.
7. LOCKS, M. Lourdes; OLIVEIRA, Sidneya; FERRAZ Selma. *Desmistificando a redação*. Florianópolis: Pallotti, 1997.
8. NICOLA, José de. *Literatura brasileira*. São Paulo: Scipione, 1995.
9. NICOLA, José de.; TERRA, Ernani. *Práticas de linguagem. Leitura e produção de textos*. São Paulo: Scipione, 2001.
10. PLATÃO, Francisco; FIORIN, J. Luiz. *Para entender o texto*. 16. ed. São Paulo: Ática, 2000.
11. Gramáticas normativas, em geral.

CONHECIMENTOS GERAIS

I - Temas:

- 1- Histórias dos surdos.
- 2- Abordagem pedagógica bilíngüe.
- 3- Políticas públicas educacionais brasileiras na área de educação de surdos.
- 4- Estudos lingüísticos sobre língua brasileira de sinais.
- 5- Conceitos básicos de informática.
- 6- Organização política do surdo.
- 7- Conceitos fundamentos da geografia.

II - Sugestões Bibliográficas:

1. ALMEIDA, Lúcia Marina Alves de; RIGOLIN, Tércio Barbosa. *Geografia*. Novo Ensino Médio. São Paulo. Editora Ática, 2005. V. único.
2. CAPOVILLA, Fernando César, Walkiria Duarte Raphael. *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trinlíngüe da Língua de Sinais Brasileira, Volume II: sinais de M a Z*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.
3. Decreto 5626 de 2005.
4. FELIPE, Tanya A. *Libras em Contexto*. Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC: SEESP, Brasília, 2001.
5. FIGUEIRA, Divalte Garcia. *História*. Novo Ensino Médio. São Paulo. Editora Ática, 2003. V. único.
6. Lei de Libras 10436 de 2002.
7. QUADROS, Ronice Muller de. *Educação de Surdos. A aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas 1997.
8. PAULINO, Wilson Roberto. *Biologia*. Novo Ensino Médio. São Paulo. Editora Ática, 2000. V. único.
9. VELLOSO, Fernando de Castro. *Informática: conceitos básicos*. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1997.
10. *Revista da Feneis*. Ano VI n° 27 janeiro a março de 2006.

ANEXO D – Ementa e objetivos da ELS

Ementa ELS I, ELS II e ELS III

EMENTA: Conceitos, tipologia e conscientização dos problemas teóricos e práticos da alfabetização. Mapeamento dos Estudos da escrita de sinais. Conceitos sobre a escrita em geral e a escrita de sinais. Importância da inserção da escrita de sinais na educação dos surdos. Fundamentos teóricos e práticos da escrita de sinais da Libras utilizando o sistema Signwriting. Práticas de leitura e escrita da Libras pelo sistema Signwriting.

Objetivo Geral da ELS I, ELS II e ELS III

OBJETIVO GERAL:

O presente projeto de trabalho propõe uma abordagem interativa à disciplina de Língua de Sinais no sentido de associar a prática da escrita dos sinais ao conhecimento da língua.

Pretende-se proporcionar aos alunos a oportunidade de conhecer e discutir aspectos históricos, culturais, lingüísticos, educacionais e sociais de surdez, ampliar o vocabulário em Libras e oferecer a oportunidade de aquisição do sistema de escrita de língua de sinais pela compreensão dos códigos próprios dessa escrita e do trabalho prático com a mesma. Aprendizagem da leitura em Signwriting, compreensão de diálogos e interpretação de textos. Transcrição de frases e textos em português para a escrita de língua de sinais.

ANEXO E - Declaração de Salamanca

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais

Reafirmando o direito à educação de todos os indivíduos, tal como está inscrito na Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, e renovando a garantia dada pela comunidade mundial na Conferência Mundial sobre a Educação para Todos de 1990 de assegurar esse direito, independentemente das diferenças individuais.

Relembrando as diversas declarações das Nações Unidas que culminaram, em 1993, nas Normas das Nações Unidas sobre a Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência, as quais exortam os Estados a assegurar que a educação das pessoas com deficiência faça parte integrante do sistema educativo.

Notando com satisfação o envolvimento crescente dos governos, dos grupos de pressão, dos grupos comunitários e de pais, e, em particular, das organizações de pessoas com deficiência, na procura da promoção do acesso à educação para a maioria dos que apresentam necessidades especiais e que ainda não foram por ela abrangidos; e *reconhecendo*, como prova desse envolvimento, a participação activa dos representantes de alto nível de numerosos governos, de agências especializadas e de organizações intergovernamentais nesta Conferência Mundial.

1. Nós delegados à Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais, representando noventa e dois países e vinte cinco organizações internacionais, reunidos aqui em Salamanca, Espanha, de 7 a 10 de Julho de 1994, reafirmamos, por este meio, o nosso compromisso em prol da Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e a urgência de garantir a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação, e sancionamos, também por este meio, o Enquadramento da Acção na área das Necessidades Educativas Especiais, de modo a que os governos e as organizações sejam guiados pelo espírito das suas propostas e recomendações.

2. Acreditamos e proclamamos que:

- cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem,
- cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias,
- os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades,
- as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades,

- as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo.

3. Apelamos a todos os governos e incitamo-los a:

- conceder a maior prioridade, através das medidas de política e através das medidas orçamentais, ao desenvolvimento dos respectivos sistemas educativos, de modo a que possam incluir todas as crianças, independentemente das diferenças ou dificuldades individuais,
- adoptar como matéria de lei ou como política o princípio da educação inclusiva, admitindo todas as crianças nas escolas regulares, a não ser que haja razões que obriguem a proceder de outro modo,
- desenvolver projectos demonstrativos e encorajar o intercâmbio com países que têm experiência de escolas inclusivas,
- estabelecer mecanismos de planeamento, supervisão e avaliação educacional para crianças e adultos com necessidades educativas especiais, de modo descentralizado e participativo,
- encorajar e facilitar a participação dos pais, comunidades e organizações de pessoas com deficiência no planeamento e na tomada de decisões sobre os serviços na área das necessidades educativas especiais,
- investir um maior esforço na identificação e nas estratégias de intervenção precoce, assim como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva,
- garantir que, no contexto duma mudança sistêmica, os programas de formação de professores, tanto a nível inicial como em serviço, incluam as respostas às necessidades educativas especiais nas escolas inclusivas.

4. Também apelamos para a comunidade internacional; apelamos em particular:

- aos governos com programas cooperativos internacionais e às agências financiadoras internacionais, especialmente os patrocinadores da Conferência Mundial de Educação para Todos, à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), ao fundo das Nações Unidas para a Infância, (UNICEF), ao Programa de Desenvolvimento da Nações Unidas (PNUD), e ao Banco Mundial:
 - a que sancionem a perspectiva da escolaridade inclusiva e apóiem o desenvolvimento da educação de alunos com necessidades especiais, como parte integrante de todos os programas educativos;
- às Nações Unidas e às suas agências especializadas, em particular à Organização Internacional do Trabalho (OIT), à Organização Mundial de Saúde (OMS), UNESCO e UNICEF:
 - a que fortaleçam a sua cooperação técnica, assim como reforcem a cooperação e trabalho, tendo em vista um apoio mais eficiente às respostas integradas e abertas às necessidades educativas especiais;

- às organizações não-governamentais envolvidas no planejamento dos países e na organização dos serviços:
 - a que fortaleçam a sua colaboração com as entidades oficiais e que intensifiquem o seu crescente envolvimento no planejamento, implementação e avaliação das respostas inclusivas às necessidades educativas especiais;
- à UNESCO, enquanto agência das Nações Unidas para a Educação:
 - a que assegure que a educação das pessoas com necessidades educativas especiais faça parte de cada discussão relacionada com a educação para todos, realizada nos diferentes fóruns;
 - a que mobilize o apoio das organizações relacionadas com o ensino, de forma a promover a formação de professores, tendo em vista as respostas às necessidades educativas especiais;
 - a que estimule a comunidade académica a fortalecer a investigação e o trabalho conjunto e a estabelecer centros regionais de informação e de documentação; igualmente, a que seja um ponto de encontro destas actividades e um motor de divulgação e do progresso atingido em cada país, no prosseguimento desta Declaração;
 - a que mobilize fundos, no âmbito do próximo Plano a Médio Prazo (1996-2000), através da criação dum programa extensivo de apoio à escola inclusiva e de programas comunitários, os quais permitirão o lançamento de projectos-piloto que demonstrem e divulguem novas perspectivas e promovam o desenvolvimento de indicadores relativos às carências no sector das necessidades educativas especiais e aos serviços que a elas respondem.

5. Finalmente, expressamos o nosso caloroso reconhecimento ao Governo de Espanha e à UNESCO pela organização desta Conferência e solicitamo-los a que empreendam da Acção que a acompanha ao conhecimento da comunidade mundial, especialmente a fóruns tão importantes como a Conferência Mundial para o Desenvolvimento Social (Copenhaga, 1995) e a Conferência Mundial das Mulheres (Beijin, 1995).

Aprovado por aclamação, na cidade de Salamanca, Espanha, neste dia, 10 de Junho de 1994.

ANEXO F - Lei Estadual nº. 10.379, de 10 de janeiro de 1991 (Minas Gerais)

Lei nº 10.379, de 10 de janeiro de 1991 (Minas Gerais)

Reconhece oficialmente, no Estado de Minas Gerais, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

O Povo do Estado de Minas Gerais, por seus representantes, decretou e eu, em seu nome, sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º- Fica reconhecida oficialmente, pelo Estado de Minas Gerais, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS - e outros recursos de expressão a ela associados, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente. (Vide art. 1º da Lei nº 13623, de 11/7/2000.)

Art. 2º- Fica determinado que o Estado colocará, nas repartições públicas voltadas para o atendimento externo, profissionais intérpretes da língua de sinais. (Vide inciso V do art. 2º da Lei nº 14367, de 19/7/2002.)

Art. 3º- Fica incluída no currículo da rede pública estadual de ensino estendendo-se aos cursos de magistério, formação superior nas áreas das ciências humanas, médicas e educacionais, e às instituições que atendem ao aluno portador de deficiência auditiva, a Língua Brasileira de Sinais.

Art. 4º- Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 5º- Revogam-se as disposições em contrário.

Dada no Palácio da Liberdade, em Belo Horizonte, aos 10 de janeiro de 1991.

Newton Cardoso - Governador do Estado.

ANEXO G - Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002

Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002.

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA 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, constituem (*sic*) um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

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

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO
Paulo Renato Souza

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 25.4.2002

ANEXO H – Organização curricular por eixos

Organização curricular por eixos:

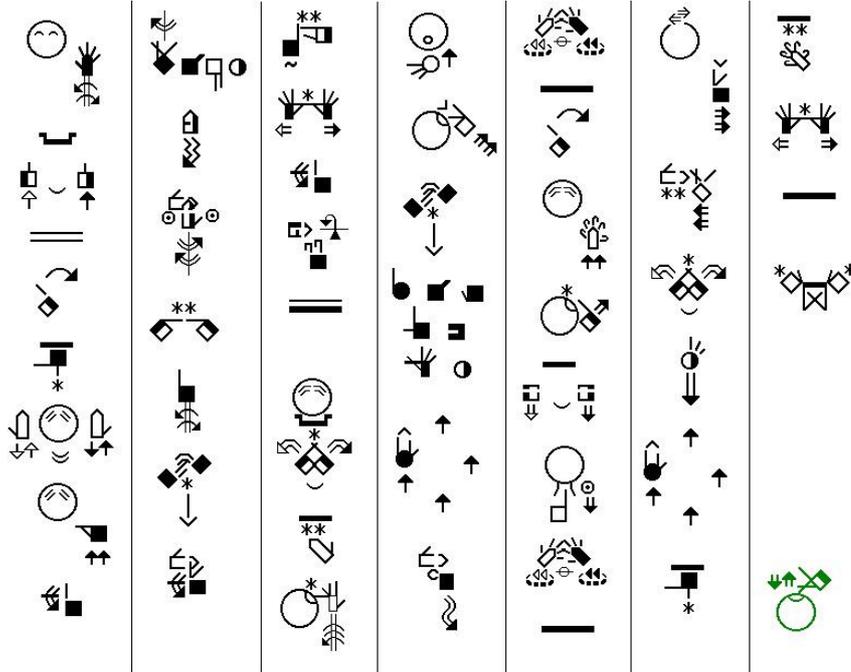
Código.	Disciplina	Teórica (Carga horária)	PCC* (Carga horária)
<i>Eixo da Formação Básica</i>			
Estudos Lingüísticos		60	
	Fonética e Fonologia	60	
	Morfologia	60	
	Sintaxe	60	
	Semântica e Pragmática	60	
	Introdução aos Estudos de Literatura	60	
	Introdução aos Estudos da Tradução	60	
	Análise do Discurso	60	
	Sociolingüística	60	
	Leitura e Produção de Textos	60	
	Total do eixo	600	
<i>Eixo de Formação Específica</i>			
	Fundamentos da Educação de Surdos	60	
	História da Educação de Surdos	60	
	Teorias da educação e estudos surdos	60	
	Aquisição de língua materna	60	
	Ensino de primeira língua	60	
	Língua Brasileira de Sinais I	60	30
	Língua Brasileira de Sinais II	60	30
	Língua Brasileira de Sinais III	60	30
	Língua Brasileira de Sinais IV	60	30
	Língua Brasileira de Sinais V	60	30
	Língua Brasileira de Sinais VI	60	30
	Escrita de Sinais I	60	
	Escrita de Sinais II	60	
	Escrita de Sinais III	60	
	Literatura Visual	60	
	Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas	60	30
	Tradução e interpretação da língua de sinais	60	
	Total do eixo	1020	210
<i>Eixo de Formação Pedagógica</i>			
	Didática e educação de surdos	60	
	Psicologia da Educação de Surdos	60	

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Graduação de Licenciatura em Letras - Língua Brasileira de Sinais. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

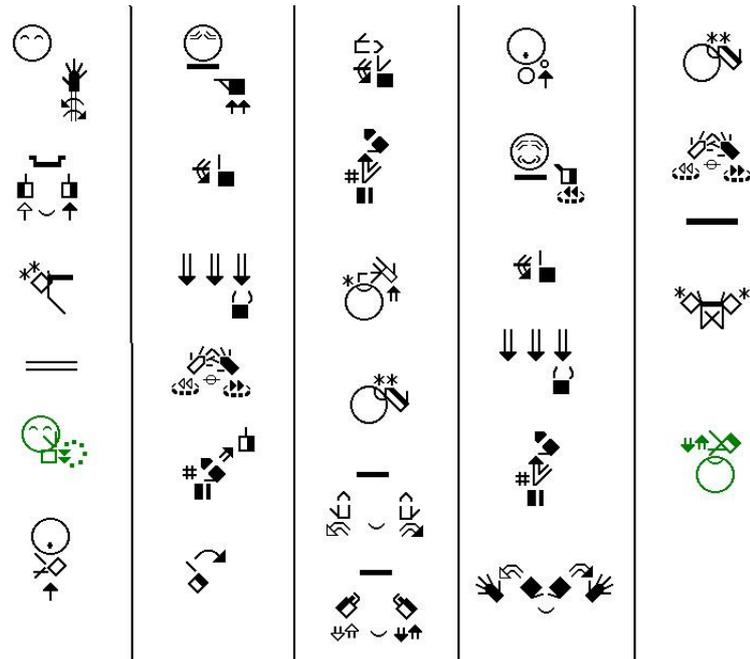
ANEXO I - Mensagens enviadas em ELS no fórum da disciplina ELS III

Mensagens enviadas em ELS no fórum da disciplina ELS III

 Fórum de Discussão -> Polo UFC- unidade 4 -> Re: Polo UFC- unidade 4 por SE - domingo, 17 agosto 2008, 11:07

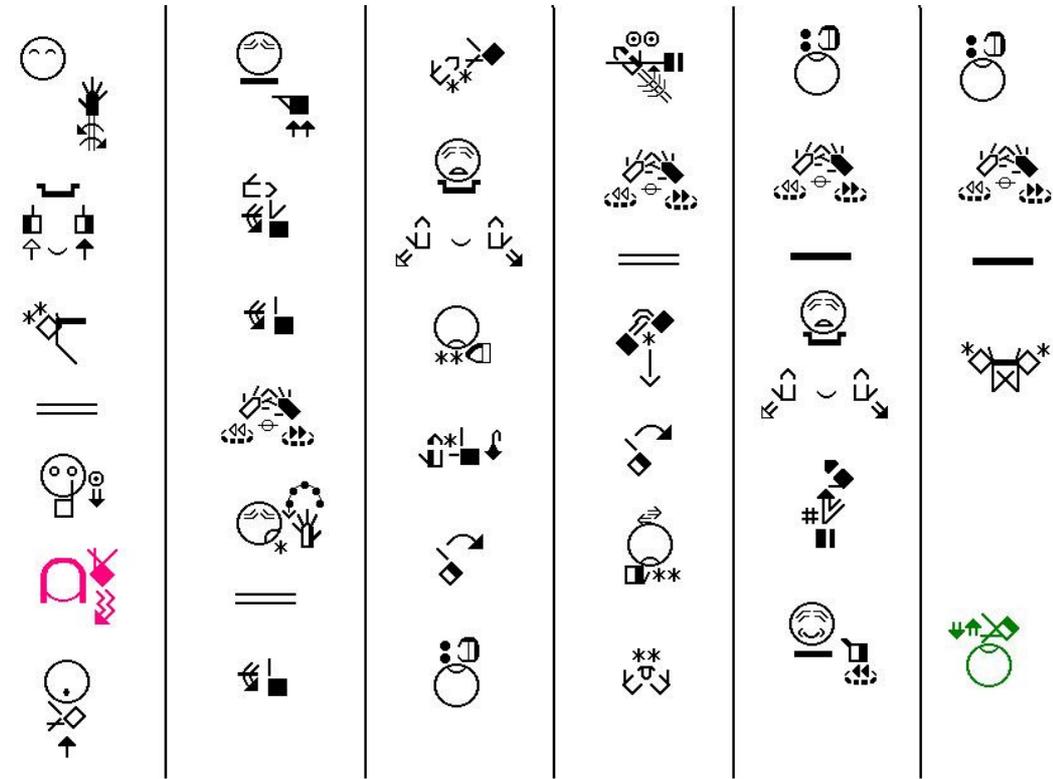


 Fórum de Discussão -> Polo UFC- unidade 4 -> Re: Polo UFC- unidade 4 por SE - sexta, 15 agosto 2008, 10:45

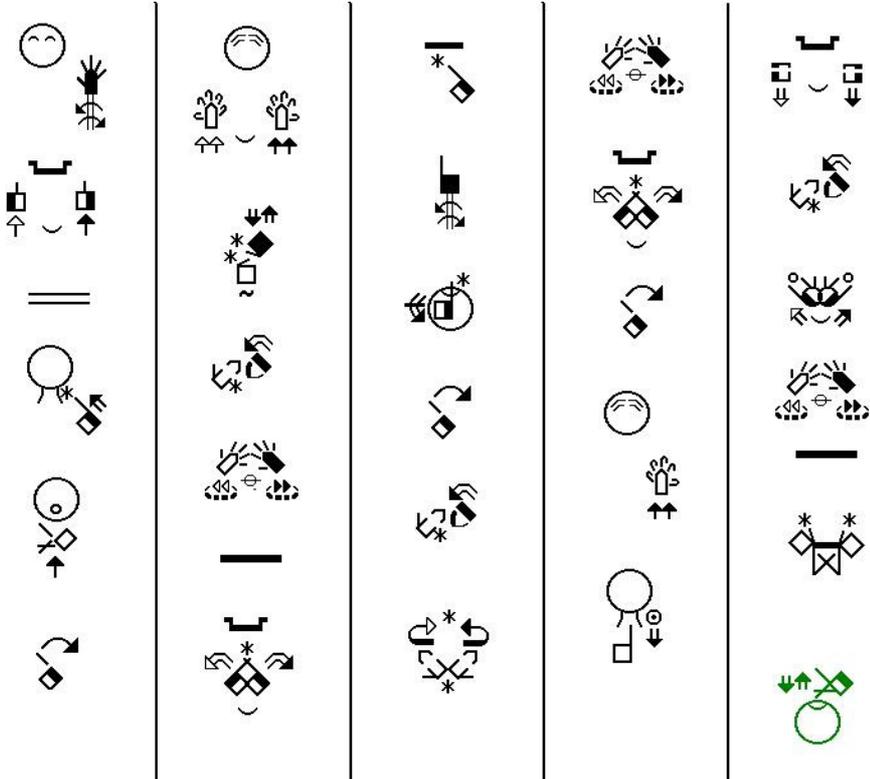




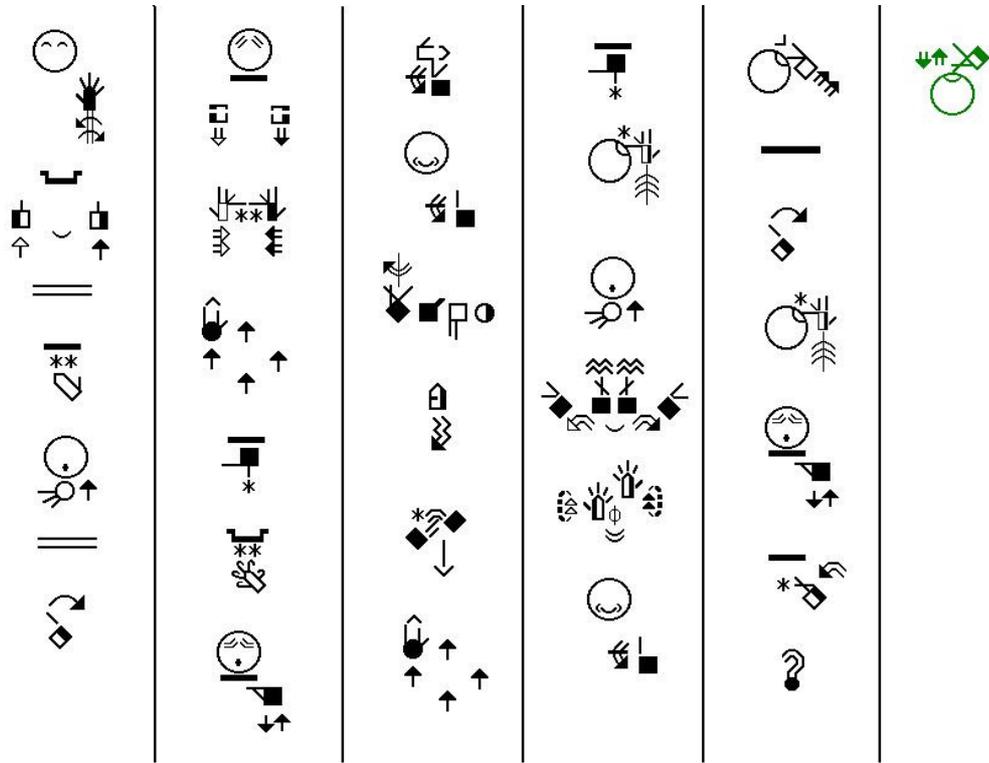
Fórum de Discussão -> Polo UFC- unidade 4 -> Re: Polo UFC- unidade 4 por SE - sexta, 15 agosto 2008, 07:46



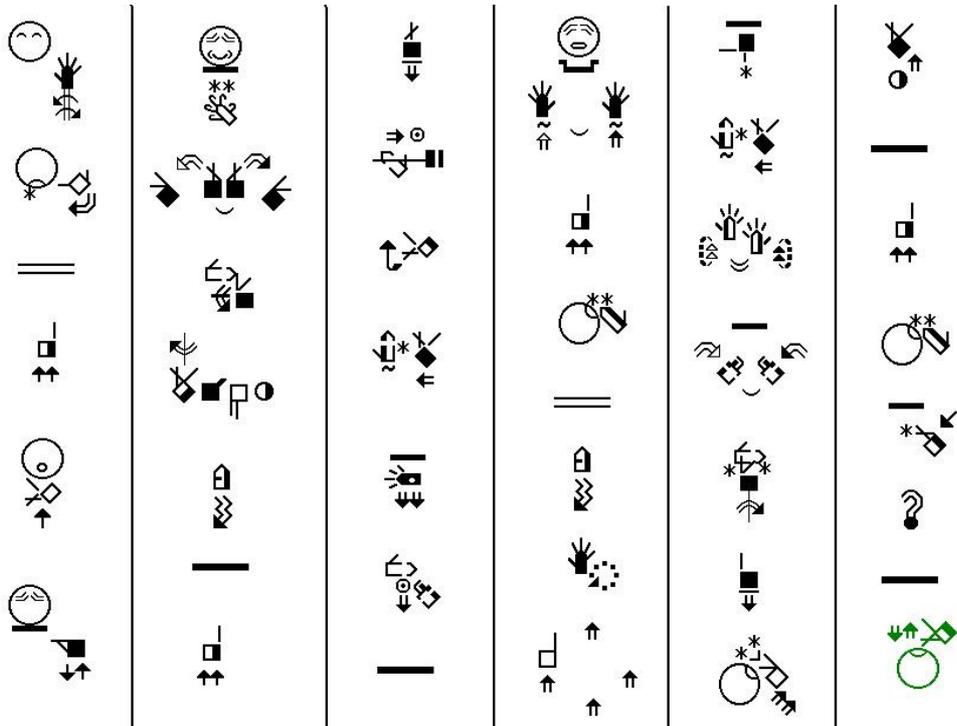
Fórum de Discussão -> Polo UFC- unidade 4 -> Re: Polo UFC- unidade 4 por SE - quinta, 14 agosto 2008, 19:15



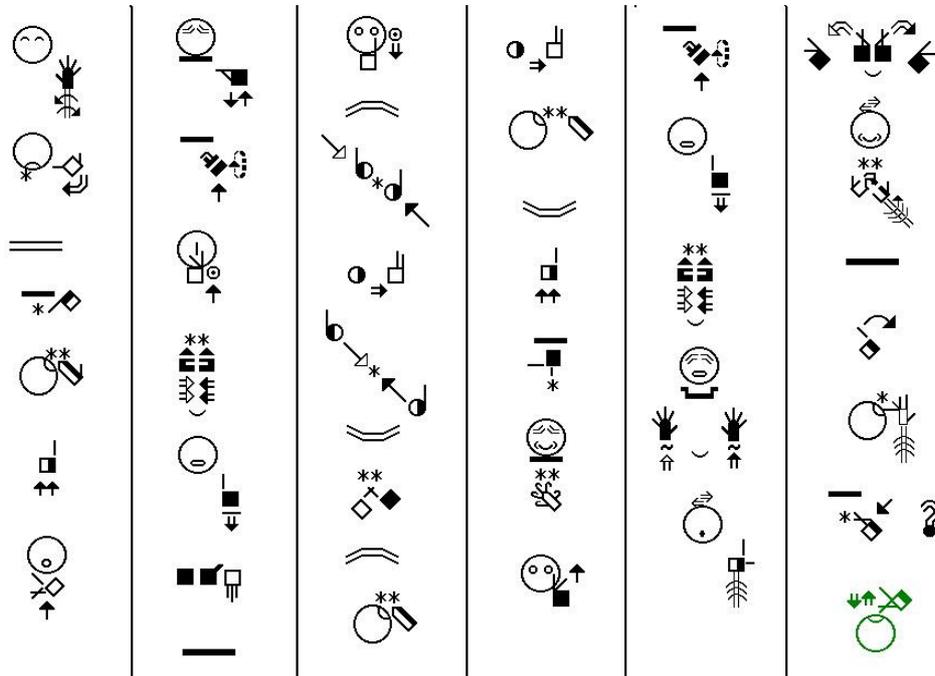
 Fórum de Discussão -> Polo UFC- unidade 4 -> Re: Polo UFC- unidade 4 por SE - quarta, 13 agosto 2008, 20:10



 Fórum de Discussão -> Unidade 5 - Polo UFC -> Re: Unidade 5 - Polo UFC por SE - segunda, 11 agosto 2008, 11:42

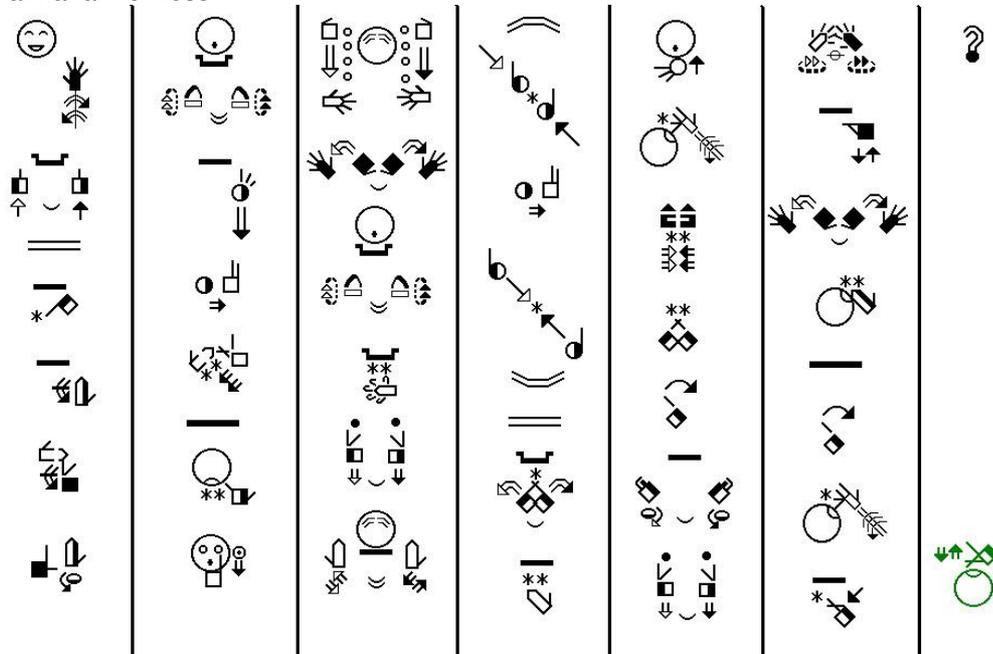


 Fórum de Discussão -> Polo UFC- unidade 4 -> Re: Polo UFC- unidade 4 por SE - segunda, 11 agosto 2008, 10:00



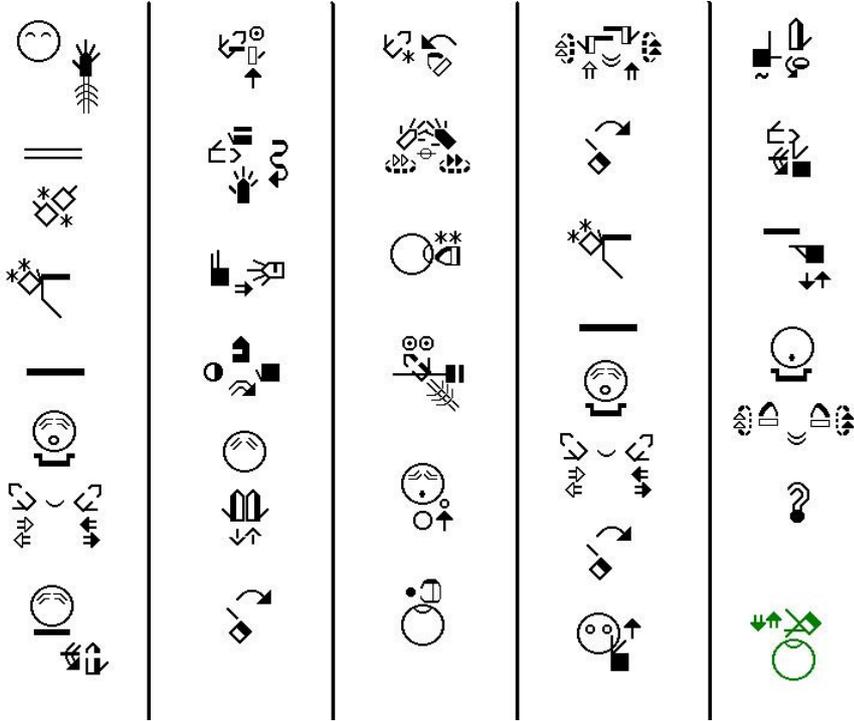
 Fórum de Discussão -> Polo UFC- unidade 4 -> Re: Polo UFC- unidade 4 por SE - sábado, 9 agosto 2008, 23:21

Dra.Marianne Rossi!



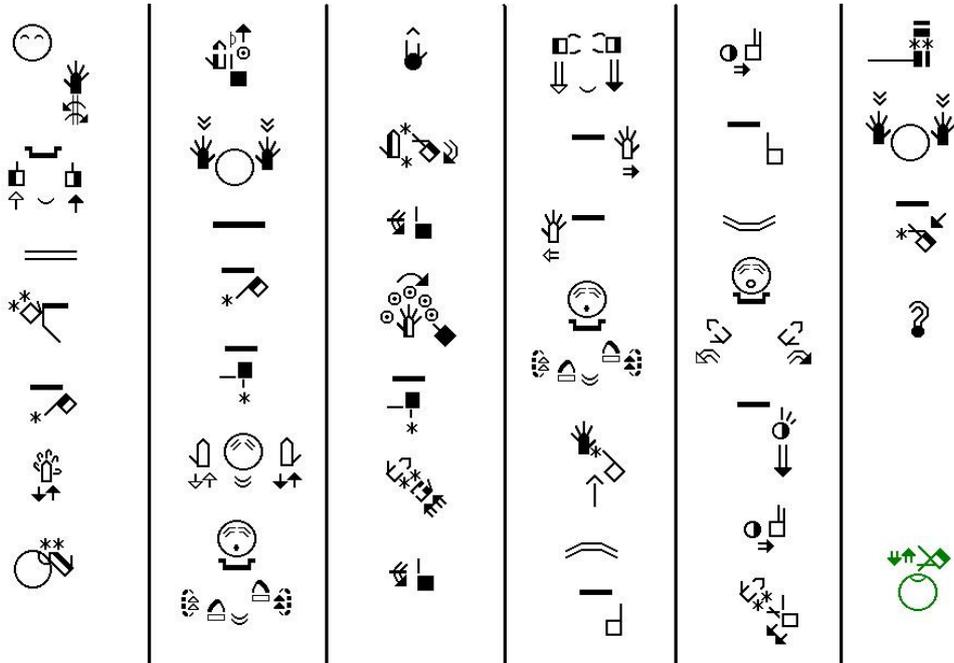


Fórum de Discussão -> Polo UFC- unidade 4 -> Re: Polo UFC- unidade 4
por SE - sábado, 9 agosto 2008, 22:10



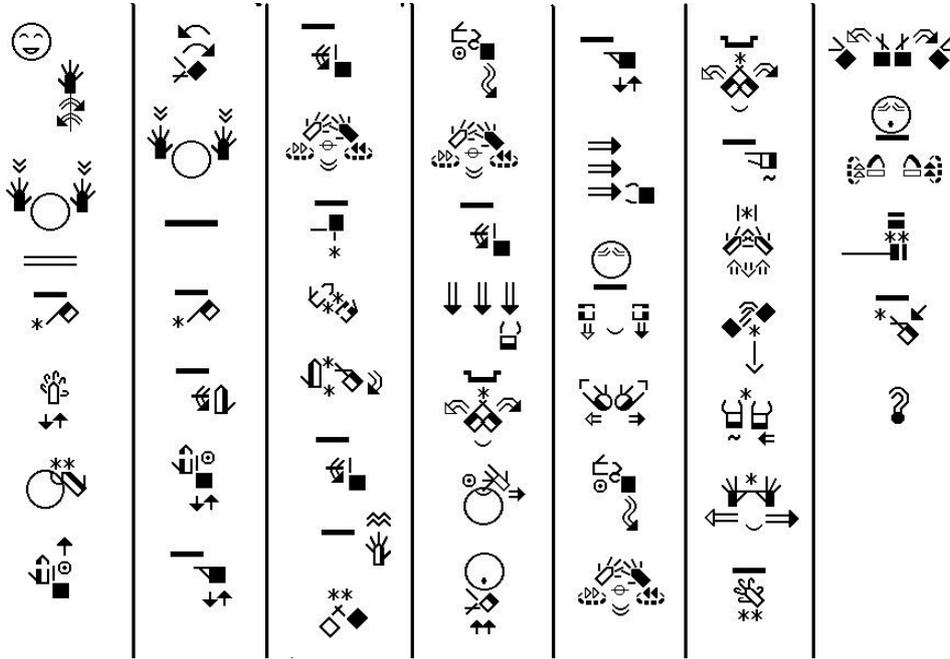
Fórum de Discussão -> Pólo UFC - Unidade 3 -> Re: Pólo UFC - Unidade 3
por SE - quinta, 7 agosto 2008, 20:29

Ola, Dra.Marianne Rossi!



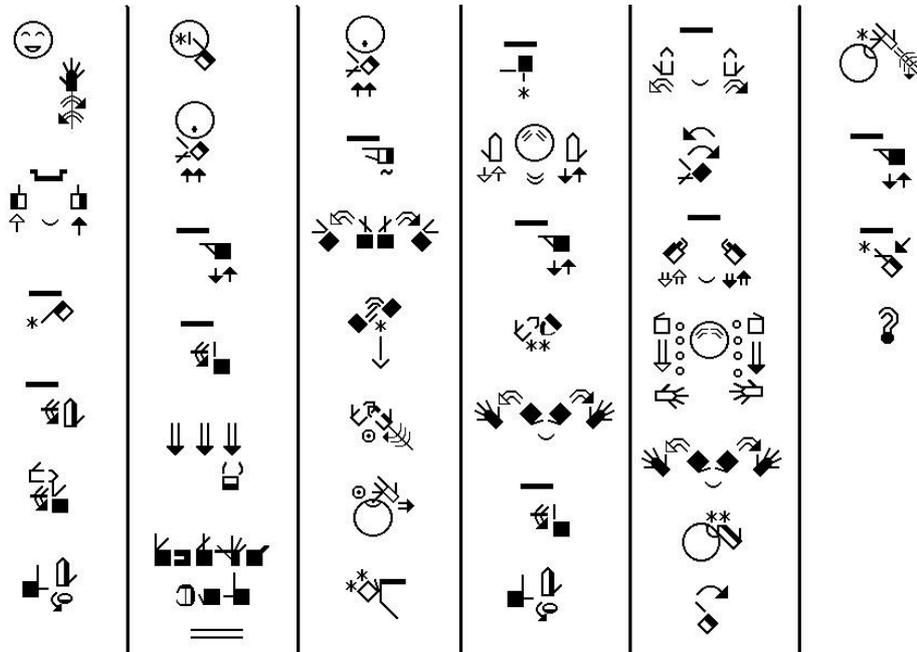


Fórum de Discussão -> Pólo UFC - Unidade 3 -> Re: Pólo UFC - Unidade 3 por SE - quinta, 7 agosto 2008, 19:07



Fórum de Discussão -> Pólo UFC - Unidade 3 -> Re: Pólo UFC - Unidade 3 por SE - quinta, 7 agosto 2008, 19:05

Ola, Pessoal e Dra.Marianne Rossi!





Fórum de discussão -> Polo_UFC - Unidade 2 -> Re: Polo_UFC - Unidade 2 por SE - terça, 5 agosto 2008, 20:55

Ola, Tutores e Pessoal!

