



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**INSTITUTO DE LETRAS**  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO  
MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA

**O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA  
INTERCULTURAL DE SURDOS APRENDIZES DE INGLÊS: A  
INTERNET COMO MEIO**

**CLAUDIA ARANTES BATISTA**  
ORIENTADOR: Prof. Dr. Enrique Huelva Unternbäumen

Brasília – DF  
2015



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**INSTITUTO DE LETRAS**  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO MESTRADO  
EM LINGUÍSTICA APLICADA

**CLAUDIA ARANTES BATISTA**

**O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA  
INTERCULTURAL DE SURDOS APRENDIZES DE INGLÊS:  
A INTERNET COMO MEIO**

Dissertação, apresentada como requisito parcial à obtenção de grau de mestre em Linguística Aplicada, submetida à comissão examinadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, da Universidade de Brasília – UnB, sob a orientação do Prof. Dr. Enrique Huelva Unternbäumen.

Brasília – DF

2015

BATISTA, Claudia Arantes.

**O Desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural de surdos aprendizes de Inglês: A Internet como meio** / Claudia Arantes Batista – Brasília, 2015

Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) –  
Universidade de Brasília, 2015

Orientador: Prof. Dr. Enrique Huelva Unternbäumen

Palavras-chave: interculturalidade; competência comunicativa intercultural, língua de sinais, pedagogia de projetos, vídeos surdos

# **PÁGINA DE APROVAÇÃO**

**CLAUDIA ARANTES BATISTA**

## **O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL DE SURDOS APRENDIZES DE INGLÊS: A INTERNET COMO MEIO**

Dissertação, apresentada como requisito parcial à obtenção de grau de mestre em Linguística Aplicada, submetida à comissão examinadora do Programa de PósGraduação Stricto Sensu do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, da Universidade de Brasília – UnB, sob a orientação do Prof. Dr. Enrique Huelva Unternbäumen.

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Enrique Huelva Unternbäumen (Orientador)  
Universidade de Brasília – Instituto de Letras

---

Dr. Nelson Viana  
UFSCAR

---

Dra. Rozana Reigota Naves  
Universidade de Brasília

---

Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho  
Universidade de Brasília

A minha irmã Wanessa, mestre em Educação

*In memoriam* (1969-2014)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus porque cria e transforma todas as coisas.

Aos meus filhos, por serem a melhor parte de mim.

A minha mãe, por sempre estar firme, com um sorriso e muita fé.

Ao meu pai, que sempre me incentivou em todas as áreas da minha vida.

Ao meu orientador e a todos os professores do IL que compartilharam comigo seus conhecimentos com amizade.

Aos surdos que me mostraram um novo jeito de olhar a vida.

À intérprete da língua de sinais Lúcia Sousa que me guiou nesta interação

e sem a qual não teria sido possível realizar esta pesquisa.

As minhas amigas da Educadores Globais por serem grande fonte de inspiração.

A você que está lendo, retribuo com imensa gratidão sua atenção dedicada a mim

em algum momento especial desse período.

"A gaivota cresceu e voa com suas próprias asas. Olho do mesmo modo como que poderia escutar. Meus olhos são meus ouvidos. Escrevo do mesmo modo que me exprimo por sinais. Minhas mãos são bilíngues. Ofereço-lhes minha diferença. Meu coração não é surdo a nada neste duplo mundo..."

*O vôo da gaivota*, Emmanuelle Laborrit

## RESUMO

Esta pesquisa, de cunho qualitativo, tem como tema principal analisar o processo de desenvolvimento da *Competência Comunicativa Intercultural* no ensino de língua estrangeira por meio de Projetos Colaborativos Internacionais com uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), como o fórum online, e questões envolvendo aspectos interculturais para observar como esses aspectos podem ou não contribuir para promover a comunicação e ampliar a socialização do estudante surdo com ouvintes. O tema nasceu da experiência da pesquisadora como professora de inglês como língua estrangeira, a partir de iniciativa própria de inclusão dos alunos surdos em projetos colaborativos internacionais com o uso de uma plataforma educacional online como atividade complementar e participação voluntária. Para tanto, o estudo se baseou no Modelo de Competência Comunicativa Intercultural de Byram (1997), que afirma ser o comunicador intercultural aquele que consegue estabelecer ligações culturais e interpretá-las na perspectiva do Outro em relação a si mesmo e a sua comunidade. Este comunicador intercultural é também capaz de negociar conhecimento no encontro intercultural, ultrapassando os obstáculos que possam surgir. Neste estudo buscou-se analisar se os alunos surdos do grupo de pesquisa tinham capacidade de usar a língua inglesa para estabelecer comunicação por escrito por meio de interação intercultural com estudantes de inglês com diferentes níveis de proficiência, LE, L2 e LM. A comunicação intercultural foi baseada na utilização dos vídeos de autoria dos próprios estudantes surdos como meio de iniciar o diálogo com esses interlocutores ouvintes desconhecidos. Essa metodologia se justificou porque os alunos se interessam pela produção de vídeos, com várias produções próprias, realizadas com supervisão da intérprete de Libras, de professores de línguas da escola e da professora da sala de recursos, como atividade complementar às atividades escolares. Trata-se de uma pesquisa que está fundamentada principalmente no Modelo de Competência Comunicativa Intercultural cujo proponente é o pesquisador Michael Byram, além do respaldo teórico dos estudos sobre *competências* (HUELVA UNTERNBÄUMEN, 2015; HYMES, 2001; CANALE, 2013; ALMEIDA FILHO, 1993, 2014; e outros), *cultura* (GEERTZ, 1989; KRAMSCH, 1993; DURANTI, 2001 e outros), *interculturalidade* (BYRAM, 1997; BENNETT, 1998; MENDES, 2011a; CANDAU,

2012 e outros), *cultura surda* (SKLIAR, 1998; 1999; LANE, 1997; CASTRO JUNIOR; 2011; STROBEL, 2008), *competência comunicativa intercultural* (BYRAM, 1997; 2008).

**Palavras-chave:** competência comunicativa intercultural, língua de sinais, pedagogia de projetos, vídeos surdos, interculturalidade.

## ABSTRACT

The present qualitative research has as its main focus to analyze the developmental process of the Intercultural Communicative Competence in foreign language teaching through International Collaborative Projects that use Communication and Information Technologies, such as online forums, and also, to analyze the issues involving Intercultural aspects with the aim to observe how those aspects can or cannot contribute to promote communication and increase socialization of hearing impaired students with listeners. The topic has its origin in the researchers' experience as an English as a foreign language teacher, where she had the initiative to include hearing impaired students in international collaborative projects with the use of an online educational platform used as a complementary activity and voluntary participation. The present study was based on the Intercultural Communicative Competence Model by Byram (1997), which states that the Intercultural speaker is the one who manages to establish cultural links through the other's perspective in relation to oneself and their community. This Intercultural speaker is also able to negotiate knowledge in the Intercultural encounter, overcoming the barriers that might emerge. This study was aimed to analyze if the hearing impaired students in the research group were able to use the English language to communicate in written form through Intercultural interaction with other students of English with different proficiency levels, LE, L2 and LM. The Intercultural communication was based on videos made by the hearing impaired students as a means to initiate the dialogue with these unknown listeners. The methodology justified because learners were interested in the production of videos, many of which of their own making, supervised by the Brazilian Sign Language interpreter, by language teachers and also by the special education needs teacher, as an after class activity. This is a research grounded mainly in the Intercultural Communicative Competence proposed by the researcher Michael Byram, but it also sought theoretical validation on studies on competence of (HUELVA UNTERNBÄUMEN, 2015; HYMES, 2001; CANALE, 2013; ALMEIDA FILHO, 1993, 2014; and others), *culture* (GEERTZ, 1989; KRAMSCH, 1993; DURANTI, 2001 e outros), *interculturality* (BYRAM, 1997; BENNETT, 1998; MENDES, 2011a; CANDAU, 2012 e outros), *deaf culture* (SKLIAR, 1998; 1999; LANE, 1997; CASTRO

JUNIOR; 2011; STROBEL, 2008), *intercultural communicative competence* (BYRAM, 1997; 2008).

**Key words:** intercultural communicative competence, sign language, Project-based learning, deaf vídeos, interculturality.

## Sumário

AGRADECIMENTOS .....	6
RESUMO .....	8
ABSTRACT .....	10
LISTA DE TABELAS .....	15
LISTA DE IMAGENS .....	17
LISTA DE ABREVIATURAS .....	19
INTRODUÇÃO .....	20
Reconhecimento da situação .....	22
Justificativa da escolha .....	23
Objetivos e perguntas norteadores da pesquisa .....	26
Lócus da pesquisa .....	27
Mudanças de local .....	28
A amostragem da pesquisa .....	29
A pesquisadora .....	29
Metodologia .....	29
Organização da dissertação .....	31
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEORICA	
1.1 Comunicação e Competência Intercultural .....	32
1.1.1 Comunicação Intercultural .....	33
1.1.2 Cultura .....	34
1.1.2.1 Componentes Culturais .....	37
1.1.3 Competência Comunicativa .....	39
1.1.4 Competência Intercultural .....	43
1.1.5 Competência Comunicativa Intercultural .....	46
1.1.5.1 O Modelo de Competência Comunicativa Intercultural .....	46
1.1.5.2 Falante Intercultural e Língua Franca .....	51
1.1.5.3 Educação para a Cidadania Intercultural .....	53
1.2 O Surdo Sua Língua e Cultura .....	55
1.2.1 A Pessoa Surda Librista .....	56
1.2.2 Língua “Estrangeira” e Preconceitos .....	59
1.2.3 O Lócus de Interação .....	62

1.2.4	Desafios da Cultura Espaço-Visual na Escola .....	64
1.2.5	A Produção Intercultural Construindo Pontes .....	66
1.3	As Novas Tecnologias de Informação e Comunicação e os Projetos Colaborativos Online .....	69
1.3.1	O Espaço Virtual Como Local de Interação .....	70
1.3.2	Aprendizagem Por Meio de Projetos .....	71
1.3.3	Projetos Colaborativos Internacionais Online .....	72
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA .....		76
2.1	Participantes .....	77
2.2	Questionamentos Norteadores .....	77
2.3	Instrumentos de Pesquisa .....	79
2.4	Descrição do Projeto ICC Vídeo .....	79
2.5	Descrição das Atividades do Fórum Online .....	83
2.5.1	Indicação dos links para os vídeos .....	86
2.6	Tabulação Resumida da Comunicação Online .....	87
2.7	Descrição da Plataforma Educacional iEARN .....	88
2.8	Descrição dos Ciclos de Pesquisa-Ação .....	90
2.9	Objetivos e Avaliação .....	93
CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS .....		94
3.1	Análise da Comunicação nos Fóruns Online .....	95
3.2	Análise dos Fatores da Competência Comunicativa Intercultural .....	98
3.2.1	Saberes (Savoirs) .....	99
3.2.2	Saberes (Savoir Comprendre) .....	100
3.2.3	Saber Aprender/Fazer (Savoir Apprendre/Faire) .....	102
3.2.4	Saber Ser (Savoir Etre) .....	103
3.2.5	Saber se Engajar (Savoir S’engager) .....	104
3.3	Alguns Destaques Sobre Religião e Meio Ambiente .....	105
3.4	Tolerância aos Erros e Língua-Franca .....	106
3.5	Tabulação da Comunicação nos Fóruns Online .....	106
3.5.1	Estudo do Fórum Sobre os Vídeos Deaf Have Dreams e Have Love Soccer ..	107
3.5.2	Estudo do Fórum Sobre o Vídeo The True Value of Friendship (O Verdadeiro Valor da Amizade) .....	112
3.5.3	Estudo do Fórum Sobre o Vídeo Inclusive Education (Educação Inclusiva) ..	119

3.5.4 Estudo do Fórum Sobre o Vídeo Environment: Solid Waste Gift (Meio Ambiente: Presente de Lixo Sólido) .....	121
3.5.5 Estudo do Fórum Sobre o Vídeo Deaf People's Via Sacra .....	124
3.6 Análise do Protagonismo dos Surdos no Ambiente Escolar .....	126
3.6.1 A Socialização com Apresentações Externas .....	130
3.7 Análise dos Questionários e Entrevistas com os Surdos .....	131
3.7.1 Grupo Focal: Entrevista em Grupo .....	133
3.8 Entrevista com Cooperadores .....	135
3.8.1 Entrevista com a Intérprete de Libras .....	136
3.8.2 Entrevista com a Professora do Laboratório de Informática .....	138
3.8.3 Entrevista com a Professora dos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais .....	140
3.9 Limitações .....	142
CAPÍTULO 4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	145
4.1 Sumário de Quais Foram as Melhorias Alcançadas, Suas Implicações e Recomendações para a Prática Profissional do Próprio Pesquisador e de Outros .....	145
4.2 Encaminhamentos para Transformar-a-ação .....	146
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	151
ANEXOS .....	158
ANEXO I: Questionário Inicial com Aprendizes Surdos .....	159
ANEXO II: Questionário Semiestruturado .....	160
ANEXO III: Atividades Propostas .....	162
ANEXO IV: Excertos dos Fóruns .....	164
ANEXO V: Notas da Pesquisadora .....	181

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Grupos de Surdos no Brasil (CASTRO JÚNIOR, 2011).....	60
<b>Tabela 2:</b> Matrix de triangulação (Real World Advocacy Project Research Questions).....	80
<b>Tabela 3:</b> Resumo de postagens no fórum por país e assunto.....	90
<b>Tabela 4:</b> Transcrição adaptada da comunicação original em inglês no fórum online.....	111
<b>Tabela 5:</b> Demonstrativo da interação por meio do fórum.....	112
<b>Tabela 6:</b> Demonstrativo da postagem dos surdos brasileiros.....	113
<b>Tabela 7:</b> Assuntos diferentes do tema inicial (Futebol).....	113
<b>Tabela 8:</b> Descrição das fotos postadas no fórum por ordem de aparição.....	113
<b>Tabela 9:</b> Transcrição adaptada da comunicação original em inglês no fórum online.....	117
<b>Tabela 10:</b> Demonstrativo da interação por meio do fórum.....	118
<b>Tabela 11:</b> Demonstrativo da postagem dos surdos brasileiros.....	119
<b>Tabela 12:</b> Assuntos diferentes do tema inicial (Amizade).....	120
<b>Tabela 13:</b> Descrição das fotos postadas no fórum por ordem de aparição.....	120

<b>Tabela 14:</b> Transcrição adaptada da comunicação original em inglês no fórum online.....	122
<b>Tabela 15:</b> Demonstrativo da interação por meio do fórum.....	122
<b>Tabela 16:</b> Demonstrativo da postagem dos surdos brasileiros.....	122
<b>Tabela 17:</b> Assuntos diferentes do tema inicial (Educação Inclusiva).....	122
<b>Tabela 18:</b> Descrição das fotos postadas no fórum por ordem de aparição.....	123
<b>Tabela 19:</b> Transcrição adaptada da comunicação original em inglês no fórum online.....	124
<b>Tabela 20:</b> Demonstrativo da interação por meio do fórum.....	124
<b>Tabela 21:</b> Demonstrativo da postagem dos surdos brasileiros.....	124
<b>Tabela 22:</b> Assuntos diferentes do tema inicial (Meio Ambiente).....	124
<b>Tabela 23:</b> Descrição das fotos postadas no fórum por ordem de aparição.....	124
<b>Tabela 24:</b> Transcrição adaptada da comunicação original em inglês no fórum online.....	126
<b>Tabela 25:</b> Demonstrativo da interação por meio do fórum.....	127
<b>Tabela 26:</b> Demonstrativo da postagem dos surdos brasileiros.....	127
<b>Tabela 27:</b> Assuntos diferentes do tema inicial (Educação Inclusiva).....	127
<b>Tabela 28:</b> Descrição das fotos postadas no fórum por ordem de aparição.....	128

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1:</b> Reposicionamento da Competência Gramatical ou Linguística.....	42
<b>Imagem 2:</b> Quadro de objetivos globais de aprendizagem de línguas estrangeiras segundo van Ek.....	43
<b>Imagem 3:</b> Modelo dos fatores de Comunicação Intercultural (Savoirs) de Byram.....	48
<b>Imagem 4:</b> Modelo de formação da CCI proposto por Byram (1997).....	51
<b>Imagem 5:</b> Tela inicial do fórum do projeto Intercultural Communicative Competence Video – ICC Video - na plataforma da International Education and Resource Network iEARN.....	82
<b>Imagem 6:</b> Tela do diretório inicial do projeto na plataforma da International Education and Resource Network – iEARN.....	83
<b>Imagem 7:</b> Tela do projeto ICC com o diretório dos vídeos.....	86
<b>Imagem 8:</b> Tela do video <i>Deaf Have Dreams</i> na plataforma YouTube.....	87
<b>Imagem 9:</b> Exemplo de layout de uma mensagem postada no fórum online como aparece para o participante.....	99
<b>Imagem 10:</b> Encontros iniciais sem uso das ferramentas digitais disponíveis no Laboratório de Informática.....	129
<b>Imagem 11:</b> Evolução para tarefas realizadas diretamente online e permanecendo o apoio entre si.....	130
<b>Imagem 12:</b> Surdos utilizando o projetor com acesso à internet para compartilhar sobre o país de origem dos seus interlocutores.....	131
<b>Imagem 13:</b> Círculo virtuoso da intérprete de Libras sobre o impacto de transformar-a-ação pela participação em projeto colaborativo internacional	

online.....	140
<b>Imagem 14:</b> Círculo virtuoso da professora do Laboratório sobre o impacto de transformar-a-ação com projeto colaborativo internacional online realizado no Laboratório de Computadores .....	142
<b>Imagem 15:</b> Círculo virtuoso da professora de alunos com necessidades especiais sobre o impacto de transformar-a-ação pela participação em projeto colaborativo internacional.....	144

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**ANEEs:** Alunos com Necessidades Educacionais Especiais

**ASL:** American Sign Language (Língua de Sinais Americana)

**CC:** Competência Comunicativa

**CCI:** Competência Comunicativa Intercultural **ICC:**

Intercultural Communicative Competence **iEARN:**

International Education and Resource Network

**L1:** Primeira Língua

**L2:** Segunda Língua

**LE:** Língua Estrangeira

**LIBRAS:** Língua Brasileira de Sinais

**LM:** Língua Materna

**LSB:** Língua de Sinais Brasileira

**TIC:** Tecnologias de Informação e Comunicação

## INTRODUÇÃO

Comecei a me interessar pela educação especial anos após estar trabalhando em uma escola que recebe estudantes com necessidades educacionais especiais. Eu os via principalmente em grupos pelos corredores, nos intervalos, se comunicando efusivamente ou reunidos na cantina antes e depois das aulas. Uma sala de aula me atraía a atenção porque havia duas professoras e alunos, sentados em semicírculo, gesticulando para uma delas que, por sua vez, transmitia oralmente para a outra: era a intérprete de Língua Brasileira de Sinais intermediando a comunicação para a professora de inglês.

Como nesta época eu estava iniciando a implantação de projetos colaborativos na minha turma de inglês como língua estrangeira editando vídeos, conversei com os alunos sobre a possibilidade de abordarmos o tema da educação inclusiva na escola. Eles abraçaram a idéia e produziram um documentário, *Inclusive Education*, em quatro capítulos, sobre os alunos cegos, os surdos, os talentosos e os alunos com síndromes de déficit de atenção. Os estudantes surdos participaram ativamente na elaboração do roteiro, encenação e filmagem e fizeram da sua parte um vídeo surdo, em Libras, e com legendas em inglês.

Esse documentário sobre a educação inclusiva na escola marcou o início das minhas iniciativas de ação, que hoje encaro como o ciclo inicial no meu percurso como pesquisadora prática, termo que passo a adotar para designar os professores que desenvolvem pesquisa coletando dados de sua atuação no ensino utilizando a metodologia de pesquisa-ação. A minha indagação sobre aquele grupo de alunos me levou a querer agir para levar até eles a possibilidade de participar nos projetos colaborativos internacionais online por acreditar que eles se beneficiariam das novas tecnologias para comunicar sua cultura surda ao longo do processo de aprendizagem de uma Língua Estrangeira (LE).

As ações propostas sempre estiveram relacionadas à disseminação do aprendizado por meio de projetos. Como numa via de mão dupla, a prática pedagógica dos meus colegas do ensino especial influenciou o meu percurso, assim como o meu desejo de disseminação dos projetos colaborativos internacionais influenciou a prática deles, pela conseqüente adoção dos projetos em suas salas de aula.

Esse processo de ampliação da minha visão para enxergar os alunos do

ensino especial tem se mostrado lento, mas contínuo. Sigo não sendo professora da educação especial diretamente, mas uma colaboradora dos professores para a adoção de projetos colaborativos internacionais. Tais professores, ao me facultarem o privilégio de interagir diretamente com seus alunos, em diversas circunstâncias da vida escolar, me concederam também o espaço necessário para a realização desta pesquisa-participativa. A base metodológica do estudo foi pesquisa-ação com suas modalidades, ciclos, ferramentas de planejamento e de coleta de dados.

### **Reconhecimento da situação**

Há algumas publicações que tratam da implementação de projetos colaborativos online, por exemplo, do tipo Tandem entre duplas de alunos, e utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o ensino de línguas estrangeiras. Entretanto, não encontramos estudos que tratem do seu impacto no desempenho dos alunos surdos, aprendizes de língua estrangeira, por meio da participação destes em projetos colaborativos internacionais online, realizados entre salas de aula e, particularmente, com a participação de ouvintes através da modalidade escrita, e cuja finalidade fosse desenvolver a Competência Comunicativa Intercultural do aprendiz.

Com este estudo, espera-se gerar informação adicional à bibliografia existente por propor a um grupo de aprendizes surdos a participação em atividades realizadas entre estudantes de diversas nacionalidades fazendo uso do inglês como língua franca para comunicação, quebrando o paradigma da preferência de interação com falantes nativos, como modelo ideal para o aprendizado de línguas.

Por outro lado, no âmbito da própria educação especial, se a oferta de uma sala exclusiva para surdos na escola é um ganho da cultura surda, pode abrir uma lacuna na integração destes ao macro ambiente de uma escola que se diz adequada à educação inclusiva, quando não há integração com a cultura dominante dos ouvintes. Como este parecia ser o caso no lócus da pesquisa, pareceu-nos necessário incentivar o protagonismo dos surdos na difusão da sua própria cultura, para derrubar preconceitos e estigmas de ambas as partes. Desde modo, a interação propositada com ouvintes veio a calhar em termos de atividade comunicativa, ainda que no ambiente virtual, por meio dos fóruns.

Quanto ao uso dos recursos da Tecnologia de Informação e Comunicação, reconhece-se que continuam subutilizados mesmo em escolas onde há disponibilidade de recursos materiais e humanos adequados. Novamente, este era o caso da escola freqüentada pelos participantes da pesquisa, pois eles ainda não haviam realizado tarefas que envolvessem o laboratório de informática da escola, ou seus próprios ipads, laptops e smartphones conectados à internet, seguindo a tendência Bring Your Own Device, BYOD (traga seu próprio aparelho).

Nesse sentido, a intérprete de Libras, a professora da sala de recursos e esta pesquisadora buscaram capacitação profissional em project-based learning, ou aprendizagem por meio de projetos, junto à plataforma educacional online da International Education and Resources Network – iEARN<sup>1</sup>, em cursos como o Vozes da Juventude: criando com propósito, sobre a produção de vídeos como ferramenta pedagógica centrada no aluno.

A partir da experiência pessoal dessas profissionais, transposta para a sala de aula, é que se deu a produção de vídeos com os aprendizes de língua na escola e iniciou-se um círculo virtuoso que será descrito nos ciclos desta pesquisa-ação. Portanto, buscaremos verificar se a inserção das semioses digitais e midiáticas no âmbito escolar, guiadas pelo professor, promove o letramento digital dos estudantes despertando a consciência crítica para o uso autônomo e salutar dessas tecnologias.

Em suma, buscamos verificar se os estudantes surdos eram capazes de interagir eficazmente com falantes de outras culturas por escrito, e observar se esse novo contexto de aprendizagem de língua estrangeira para o surdo possibilitaria desenvolver a Competência Comunicativa Intercultural deste aprendiz, no sentido de fortalecer sua identidade e promover um relacionamento igualitário com outros grupos, adquirindo as habilidades de mediador cultural.

### **Justificativa da escolha**

Considerando que língua é comunicação, este estudo se justifica ao buscar preencher a lacuna quanto ao ensino e aprendizagem do surdo librista sob dois aspectos: como aprendiz de língua estrangeira que necessita de interação para consolidar conhecimento, e como partícipe de uma educação inclusiva deficitária no que diz respeito à socialização entre membros das culturas surda e ouvinte. Ao oferecer a esse

---

<sup>1</sup> Disponível em: [www.iearn.org](http://www.iearn.org)

estudante a participação em projetos colaborativos internacionais online, se viabiliza a interação com estudantes ouvintes por meio de fóruns, utilizando como meio de comunicação o inglês escrito, e a socialização de material autêntico produzido pelos surdos em forma de vídeos com temática da cultura surda.

Uma das finalidades do aprendizado de um idioma é a comunicação com os demais falantes, nativos ou não. Na abordagem comunicativa de ensino esta é uma das habilidades que se procura desenvolver desde o primeiro dia de aula. Para os estudantes surdos, o aprendizado fica ainda mais desafiador uma vez que o conhecimento se concentra na leitura e escrita, e a aquisição da linguagem por meio da interação é limitada.

Com a globalização, a língua inglesa tornou-se o idioma mais usado na internet e, também, a língua franca que propicia a comunicação entre falantes de idiomas diversos em muitos países, o que nos obriga a repensar o enfoque cultural em seu ensino já que a língua, como ação social, não pode ser dissociada da cultura.

Na tradição de ensino de língua inglesa como estrangeira, os aspectos culturais são comumente usados para que os alunos se ajustem à cultura dominante, em especial, dos Estados Unidos ou Inglaterra. Porém, com a globalização, surge a necessidade de uma comunicação eficaz que abranja mais países, buscando a preparação dos alunos para “encontros interculturais” (KRAMSCH, 1993). Portanto, é premente guiar os aprendizes um passo além da Competência Comunicativa (HYMES, 1972; CANALE, 2013) para desenvolver a Competência Comunicativa Intercultural (BYRAM, 1997), gerando conhecimento, habilidades e atitudes que evitem o etnocentrismo e os preconceitos.

Na maioria das escolas da educação fundamental, os alunos surdos estudam em classe de ensino regular, e ficam à margem do processo de ensino-aprendizagem, pela falta de condições ideais como, por exemplo, a presença de professores capacitados em Libras ou intérpretes, para que possam se desenvolver adequadamente no contexto escolar. Este assunto também passou a ser objeto de pesquisa na área da Linguística Aplicada (SILVA, 2005b), pois o fato de as escolas regulares não estarem devidamente preparadas para o aluno surdo pode colaborar para que esse indivíduo não exerça plenamente o direito à interação que é própria do processo de aprendizagem.

Com isso, reforça-se a importância de estudos como o desta dissertação, que

visa possibilitar o acesso a propostas para desenvolver as competências dos alunos surdos, compreendendo as lacunas existentes no atual contexto educacional e que se possa melhorá-lo, por exemplo, a partir da socialização promovida pelo uso de línguas estrangeiras.

É neste sentido que ao adotar uma abordagem de ensino intercultural (MENDES, 2011a; MENDES, 2011b; CANDAU, 2012) foram criadas atividades utilizando vídeos produzidos pelos próprios estudantes surdos, com temas de livre escolha, que resultaram em tópicos como futebol, religião e amizade, e foram disponibilizados para visualização em uma plataforma educacional online, denominada International Education and Resources Network – iEARN, em que também foi criado um fórum especialmente com a finalidade de promover a comunicação por escrito, em inglês, entre jovens de diferentes países e alunos surdos produtores destes vídeos.

A partir de algumas perguntas norteadoras para suscitar este diálogo, e as referências culturais brasileiras e da cultura surda exibidas nos vídeos, se buscou desenvolver os saberes necessários para a construção da Competência Comunicativa Intercultural (BYRAM, 1997), e obter os dados para análise. A utilização de vídeos como meio de iniciar o diálogo com os desconhecidos se justifica porque estes alunos se interessam pela produção de vídeos, e tem várias produções próprias, realizadas sob orientação de professores sala de recursos ou intérprete da sala exclusiva para surdos, como atividade voluntária. Os temas dos vídeos visam promover a discussão a partir dos aspectos inerentes à cultura surda.

Esse trabalho também se justifica por permitir que seu resultado possa colaborar na formação dos educadores de alunos surdos em sua prática escolar, independentemente da disciplina, uma vez que o ato de comunicar e interagir de forma intercultural vai muito além da competência linguística. Os professores, segundo Byram (1997), têm de estar preparados para desenvolver nos aprendizes de língua estrangeira as habilidades da compreensão, do sentido de descoberta, da interação e de comportamentos que expressem tolerância, respeito, empatia e flexibilidade. Assim, a competência intercultural é entendida como a capacidade de assegurar uma compreensão mútua entre pessoas com identidades sociais diferentes e a sua capacidade para interagir com pessoas, seres humanos complexos, com múltiplas identidades e uma individualidade própria (BYRAM, 1997).

Existe também grande motivação pessoal para esta pesquisa, que é o interesse pela produção de vídeos como ferramenta pedagógica e o envolvimento que possuo com a Pedagogia de Projetos, aliada ao meu desejo de participar na elaboração de propostas para a efetiva integração dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Com este estudo procuramos vivenciar e demonstrar que a aprendizagem por meio de projetos com participação em atividades multimídia é um desafio plausível para desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural também dos surdos, pois possibilita aos aprendizes adquirir um conjunto de habilidades significativas mediante construção de um trabalho colaborativo e cooperativo.

### **Objetivos e perguntas norteadoras da pesquisa**

Segundo Tripp (2005), na pesquisa-ação indagamos por que alguma coisa é como é apenas para podermos saber melhor como aprimorar a prática. Dessa forma, as perguntas definem as ações que podem (ou não) ser empreendidas em cada ciclo, e que se constituem em um processo iterativo (repetitivo), pois é a partir dessa rotina estabelecida que se passa à reflexão.

Por concordar com esses pressupostos, especifico primeiramente os objetivos representativos das ações, ou intervenções, que se almeja empreender, definidas após análise da situação no contexto que se deseja modificar:

- a) Disseminar o ensino e aprendizagem de LE por meio de projetos colaborativos;
- b) Favorecer o uso de tecnologia de informação e comunicação digital na sala de aula;
- c) Promover a interação dos aprendizes surdos com ouvintes;
- d) Aprender sobre a cultura do outro por meio de interação virtual;
- e) Desenvolver outras atividades por meio da língua estrangeira, como a produção de vídeo.

Quanto às questões norteadoras da pesquisa, Tripp (2005) informa que em

sua maioria derivam dedutivamente de uma teoria, e começam por “como...”, ou no entender de Riel (2014) e McNiff (2003), “e se...” (what IF).

- a) Como que os conhecimentos, habilidades e atitudes que compõem a Competência Comunicativa Intercultural poderiam auxiliar o surdo a se comunicar por escrito com estudantes ouvintes de outras culturas?
- b) E se essa interação fosse mediada pela internet?
- c) Como seria a participação desses alunos nos projetos colaborativos

internacionais?

Certamente, não esperamos responder a todas as questões relativas à interação do aluno surdo com outras culturas, mas buscamos mostrar como pode ser trabalhada a língua inglesa num contexto que privilegie o diálogo intercultural inclusivo. O tipo de projeto retratado nesta pesquisa poderá ser decisivo para conscientização dos alunos surdos e ouvintes sobre a importância da tolerância e do respeito pela diversidade, que é basicamente o respeito pela diferença, essencial para uma convivência pacífica entre os povos do mundo.

Assim, este trabalho pretende compreender as funções da Competência Comunicativa Intercultural em ação no aluno surdo aprendiz de língua inglesa por meio de postagens nos fóruns online, e explicitar o papel da Competência Comunicativa Intercultural ao criar no aluno surdo uma nova forma de perceber o mundo, uma nova personalidade social, com os conhecimentos, as habilidades e as atitudes de um mediador cultural.

Esta reflexão ajuda a traçar um quadro mais abrangente do ensino de línguas para o aluno surdo e a partir daí desenvolver projetos que viabilizem este processo interativo intercultural mediado pela internet.

### **Lócus da Pesquisa**

A pesquisa foi realizada em uma escola pública de Brasília, da rede de ensino da Secretaria de Educação do Distrito Federal. A escola pertence a um grupo de onze escolas que funcionam exclusivamente como instituto de línguas e adota a abordagem comunicativa para o ensino de língua estrangeira com um corpo docente formado por professores aprovados em concurso público, e altamente capacitados para

o ensino de inglês, francês, espanhol, alemão e japonês, sendo que grande parte possui especialização, grau de mestre e, alguns, de doutor.

As instalações têm boa estrutura para o desenvolvimento das atividades, com 28 salas de aula, equipadas com recursos audiovisuais, acesso à internet, auditório para 100 pessoas, laboratório de informática com 18 computadores e biblioteca. A escola tem parcerias com o Instituto Goethe e com as embaixadas dos Estados Unidos da América e da França.

Em relação à educação inclusiva, a escola oferece sala de recursos para atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais, e uma sala exclusiva para surdos, com uma professora regente e uma intérprete de Libras, todas com formação em alguma língua estrangeira, e em ensino especial.

### **Mudanças de Local**

No período de planejamento para o Ciclo II estava previsto que esta fase se daria na sala de aula exclusiva para surdos, com observação participante desta pesquisadora, e formulação de sugestões de integração de projetos colaborativos com uso de TIC. Foi apresentado um cronograma, com sugestões de atividades a partir da análise do conteúdo do livro didático, a serem realizadas com orientação da pesquisadora diretamente com os alunos, professora e intérprete. Entretanto, a professora regente desistiu da participação, em função do calendário apertado, e a pesquisadora lançou mão da participação voluntária dos alunos no projeto de pesquisa, como atividade extraclasse, com a adesão da intérprete de Libras, aceitando este desafio.

Passamos a nos reunir na biblioteca, porém mesmo em se tratando de alunos surdos, a movimentação durante os encontros não era condizente com o ambiente de quietude inerente ao local. Desta forma, recorremos à professora do laboratório de informática que acolheu o grupo, consentindo na realização dos encontros naquele ambiente mais apropriado. Com essa mudança, as condições para o desenvolvimento da pesquisa em ambiente virtual foram beneficiadas, pois passamos a contar com um projetor do tipo projetor, um quadro interativo, acesso à internet e diversos computadores que podíamos utilizar à vontade por uma hora, uma vez por semana.

Essas alterações repercutiram na pesquisa e serão analisadas mais adiante.

### **A Amostragem da Pesquisa**

Colaboraram com este estudo 07 (sete) estudantes surdos, 06 (seis) homens e 01 (uma) mulher, aprendizes de inglês, com faixa etária entre 16 e 21 anos, usuários de Libras, voluntários em uma atividade extraclasse, e que cursavam o ensino médio ou tinham recém-concluído.

A intérprete de Libras da escola é pedagoga, com especialização em educação especial, alfabetizadora de surdos na Língua Brasileira de Sinais, concursada na Secretaria de Educação, atualmente com lotação em sala exclusiva de surdos. Sua participação foi fundamental para a realização deste estudo junto aos estudantes surdos.

No ciclo I da pesquisa, participou também uma professora da sala de recursos, formada em espanhol, com especialização em educação especial, e aprendiz de Libras.

No período em que foi utilizado o laboratório de computadores, contamos com o atendimento de uma professora formada em ciência da computação, atuando com atividade meio no auxílio aos professores e alunos no uso daquele espaço e seus recursos.

### **A pesquisadora**

A pesquisadora é bacharel em Comunicação Social, e possui licenciatura em Letras para o ensino de Inglês, pelo UniCEUB, em Brasília. Possui formação complementar com especialização em Mídias na Educação, pelo Ministério da Educação, e MBA em Marketing pela ESAD-FUNCEFET, do Rio de Janeiro.

Desde 1997, é professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal, aprovada por concurso público e desde então lotada em Centros Interescolares de Línguas, atuando como professora de inglês.

A partir de 2008 iniciou trabalhos com projetos colaborativos internacionais online em sua própria prática, tornando-se uma disseminadora desta pedagogia junto aos seus pares. Este trabalho levou-a a tornar-se co-fundadora da Educadores Globais, uma organização do terceiro setor, com a missão de formação continuada de professores.

## **Metodologia**

A presente pesquisa é caracterizada como pesquisa-ação, com observação participante. A metodologia envolveu a participação de alunos surdos voluntários, aprendizes de inglês como língua estrangeira. Assim, esta pesquisa usou a estratégia de unir a ação com a pesquisa e valorizar os processos dos próprios participantes do grupo. Na pesquisa-ação os participantes têm condição de gerar informações e divulgá-las. São dados que orientam as ações e as decisões que são tomadas em conjunto com os pesquisadores (THIOLLENT, 2011).

A pesquisa foi realizada na cidade de Brasília/DF, no período de março a novembro de 2013, o Ciclo I e de março a setembro de 2014, o Ciclo II. O universo da pesquisa foi composto pelos alunos surdos, sendo contabilizada a participação de uma intérprete, duas professoras e sete alunos, totalizando dez envolvidos na pesquisa.

Para as finalidades desta dissertação, levou-se em consideração o Ciclo II da pesquisa, realizado no primeiro semestre de 2014, quando foi formulada a seguinte hipótese: Será que a exibição dos vídeos produzidos pelos participantes surdos pode colaborar para a interação dos mesmos com estudantes de outras culturas? A partir desta hipótese foi desenvolvido um estudo e experiência pedagógica com alunos surdos produzindo vídeos em língua inglesa, e essas mídias foram postadas em um fórum numa plataforma educacional internacional que viabiliza projetos colaborativos unindo escolas, professores e alunos de diferentes países, por meio da qual os estudantes puderam se comunicar com outros jovens estudantes da Rússia, Romênia, Tunísia e Estados Unidos.

Os vídeos foram produzidos com legendas em inglês e narração em Língua Brasileira de Sinais (Libras), com temas variados, como futebol, amizade e religião e, posteriormente, disponibilizados na Plataforma online da iEARN (Rede Internacional de Recursos Educacionais), com algumas sugestões de atividades. Essas atividades tinham como principal finalidade provocar a comunicação entre jovens dos diferentes países e os alunos surdos de uma escola pública do DF, produtores dos vídeos. A reação aos temas dos vídeos, expressas por escrito, no fórum, formam o substrato para a análise dos dados, assim como respaldaram o desdobramento da pesquisa e os ciclos de ação inerentes a esse tipo de pesquisa participativa. Assim, com essa experiência nos propusemos além da verificação do desenvolvimento de uma competência comunicativa

intercultural nos alunos surdos de língua inglesa, a criar uma visão crítica sobre língua e sociedade no contexto atual em que os jovens estão cada vez mais em contato com diversas culturas, nas escolas e através de meios tecnológicos.

### **Organização da Dissertação**

Esta dissertação está organizada em quatro capítulos dispostos da seguinte forma:

O capítulo 1 é destinado à fundamentação teórica que norteou esta pesquisa e inclui três subdivisões. A primeira parte lança luz nos laços sobrepostos dos conceitos de Comunicação Intercultural, Cultura, Competência Comunicativa e apresenta a Competência Comunicativa Intercultural do aprendiz de língua estrangeira surdo, foco do nosso estudo. Em seguida, trataremos da Cultura Surda e dos desafios enfrentados pelo surdo que utiliza a Língua de Sinais Brasileira no ambiente escolar, e faz reflexão sobre sua florescente produção cultural. Mostraremos também os alicerces da Aprendizagem Colaborativa e do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação em sala de aula.

No segundo capítulo apresentamos a metodologia e seus fundamentos, tal como sua aplicação ao longo do processo desta pesquisa-ação realizada em três ciclos, com produção e divulgação de vídeos, e os percalços para viabilizar a comunicação dos interlocutores surdos brasileiros com ouvintes de vários países por meio da internet.

No terceiro capítulo são analisadas e discutidas as informações coletadas em sala de aula, no ambiente virtual e em visitas dos surdos a outras escolas, em um esforço para entrecruzar os dados obtidos por questionários, entrevistas e auto-avaliação, com a finalidade de responder às perguntas que originaram o interesse em realizar pesquisa de cunho transformador.

Por fim, no sétimo capítulo estão as considerações gerais e finais onde são apresentadas, ainda, as repercussões dos resultados, as limitações do projeto e novas idéias para pesquisas futuras.

## CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 1.1 COMUNICAÇÃO E COMPETÊNCIAS

*Whether or not the messages are understood or whether or not peoples of many cultures get closer depends upon the men who make up messages and the peoples who travel distances (SITARAM, 1972, p. 19).*

*Comunicação e Cultura são noções indomáveis que, por isso, necessitam de diálogo, entendido como meio de enriquecer-se com o diverso e o desconhecido, conhecendo-o, aceitando-o. Hoje temos informação demais e compreensão de menos (CASTRO; DRAVET, 2004, p.13).*

Neste capítulo analisaremos comunicação, cultura e competências levando em consideração não só as diferenças, mas também as semelhanças que nos fazem parte de um todo, isto é, cidadãos de uma comunidade global usufruindo das tecnologias digitais que nos aproximam, porém, com uma interação ainda deficitária em termos de alteridade, como se colocar no lugar do outro para compreender a sua mensagem e tudo que ela contém.

Em especial, neste estudo estamos voltados para a comunicação entre surdos e ouvintes porque esta situação representa um encontro intercultural. A partir do diálogo estabelecido entre estudantes de inglês, surdos e ouvintes, por meio de uma plataforma online, com base em vídeos e mensagens escritas, buscamos condições para que ocorresse socialização em ambiente educacional, no qual estão presentes elementos que nos permitiram analisar as competências dos interlocutores no âmbito da disciplina de língua estrangeira.

Apoiado pela socialização desde a mais tenra idade, o ser humano desenvolve competências que vão sendo aprimoradas ao longo da vida. Entre elas estão as competências comunicativa, lingüística, sociolingüística e sociocultural compondo o cerne dos estudos e pesquisas sobre o ensino e a aprendizagem de línguas, que por sua vez são impactadas e refletem as mudanças na sociedade como, por exemplo, as advindas da globalização.

Com o aumento da interação propiciada pelas novas tecnologias de comunicação e informação, o conceito de Comunicação Intercultural, que já era abrangente, com amplo cunho interdisciplinar, foi abarcado também pela Linguística Aplicada, uma vez que a língua, em suas diversas semioses, intermedia essa interação.

Conseqüentemente, delineou-se uma nova competência a ser desenvolvida nos aprendizes de línguas estrangeiras, a Competência Comunicativa Intercultural (BYRAM, 1997), abrigando o encontro entre culturas a partir da perspectiva educacional, com a facilitação de um professor, e é sob essa perspectiva que passaremos a analisar língua, cultura, competências e comunicação do surdo, em interação.

### **1.1.1 Comunicação Intercultural**

A ocorrência da Comunicação Intercultural é tão antiga quanto a humanidade, tendo sido induzida pelo comércio, pelas religiões e pelas conquistas territoriais. Apesar de extenso legado histórico, é relativamente nova como disciplina acadêmica, tendo se iniciado a partir da necessidade de entender os aliados durante a Segunda Guerra Mundial e, no pós-guerra, com o esforço internacional de reconstrução das nações.

Um pouco mais adiante, nas décadas de 70 e 80, a intensificação do comércio exterior gerou nas empresas multinacionais a necessidade de gerenciar equipes de trabalho multiculturais; e, já na década de 90, o fim da Guerra Fria e o desenvolvimento das tecnologias digitais acarretaram intensificação nas relações humanas promovendo uma interação sem precedentes entre pessoas de diferentes origens sócio-étnico-raciais.

Conforme ressalta Samovar (2015), um apanhado histórico nos leva a perceber que a comunicação intercultural não é um novo fenômeno, mas um processo que há muito tempo integra as interações humanas. Dessa forma, a Comunicação Intercultural tornou-se uma ampla área de estudo e pesquisa, englobando disciplinas das Ciências Humanas e Sociais que se sobrepõem suscitando ambigüidades sobre o seu escopo e alcance.

Brevemente, duas definições desse conceito na década de 70 são a comunicação cujo objetivo é compartilhar informação entre diferentes grupos sociais e culturais (SAMOVAR, 1972) e o estudo não só da arte e do processo de comunicação entre culturas, mas dos diversos fatores culturais que formam a arte e afetam o processo (SITARAM, 1972).

Nos tempos atuais, Bennet (2014) esclarece que a Comunicação Intercultural é uma evolução da Teoria da Comunicação para um contexto mais global; defende que

as pessoas precisam primeiramente entender a si, aprender a dar significado as suas próprias formas de comunicação, para só então poderem criar significados que façam sentido para todos os outros.

A comunicação produz encontros e é no cerne da interação que estes ocorrem, ocasião em que as pessoas tentam trocar informações, idéias, ou sentimento com alguém de uma cultura diferente da sua própria (SAMOVAR, 1972, 2015). Ainda para exemplificar o encontro de culturas, podemos recorrer aos regionalismos da fala do povo brasileiro, em que é provável que um nortista e um sulista encontrem dificuldades de compreensão entre si e precisem negociar os significados de macaxeira e mandioca, abacaxi e ananás, piá e guri.

No Brasil, vocês têm uma identidade nacional, mas também existem claras divisões regionais e identidades locais. Isso sem contar as identidades étnicas. Os brasileiros não são nem só brasileiros, nem são também só nordestinos ou sulistas; eles são tudo isso ao mesmo tempo. As identidades regionais e a nacional não se sobrepõem ou se anulam; vocês são todas essas identidades. (BENNET, 2011).

Ao contrário do que imaginamos, a Comunicação Intercultural ocorre entre membros de uma mesma nacionalidade, porém com identidades diferentes. Neste sentido, aludimos à comunicação entre estudantes membros da cultura surda com os ouvintes na obrigatoriedade da educação inclusiva, nas escolas públicas, por exemplo, onde ainda não logrou êxito como comunicação intercultural. Esta é a situação dos sujeitos participantes desta pesquisa aos quais foi oferecida a oportunidade de interagir com ouvintes de outras nacionalidades também.

Portanto, o corte que fazemos nesta pesquisa é o da dimensão interpessoal da comunicação, baseada na interação. Como a comunicação é fortemente influenciada por um conjunto de práticas culturalmente determinadas (HUELVA UNTERBÄUMEN, 2015), partiremos para o estudo de cultura para entender melhor o vínculo entre comunicação e cultura, transpondo, quando possível, para a realidade dos surdos em relação aos ouvintes.

### **1.1.2. Cultura**

Cultura é um termo muito abrangente, complexo e dinâmico e seu conceito varia conforme a visão da área de estudo com definições em termos filosóficos, históricos, psicológicos e normativos. Como nos revela o professor indiano que

influenciou os primórdios dos estudos interculturais, Sitaram (1972), desde os tempos Védicos, 1500 anos antes de Cristo, já se formulavam definições de cultura.

Para o meio ocidental, uma definição clássica é a do antropólogo britânico sir Edward Taylor, “Cultura é um todo complexo, que inclui conhecimento, crença, arte, moral, lei, costume, e quaisquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (TAYLOR, 1871).

Para as finalidades da Comunicação Intercultural, Sitaram (1972) definiu cultura como a soma de comportamentos aprendidos de um grupo de pessoas vivendo em um mesmo espaço geográfico, com comportamentos transmitidos de geração para geração, isto é, por tradição.

Entretanto, no século XXI, a globalização política e econômica vista como a sobreposição de fatores locais e globais mudou o conceito de cultura (SAINTJACQUES, 2015) e a cultura já não pode ser descrita como propriedade de uma só nação ou é propriedade desta. Além do mais, as inovações tecnológicas como a internet, aliadas ao uso das mídias sociais, desempenham papel tão determinante na comunicação que chegam a deslocar este “espaço geográfico” para o ambiente virtual.

Também entre os surdos, alguns acadêmicos referem-se a “povos surdos” (PERLIN *apud* SKLIAR, 2005, p. 73) não com uma conotação de espaço geográfico delimitado, mas como a união dos indivíduos em torno da advocacia pelos direitos dos surdos em qualquer parte do mundo, não se constituindo também em um espaço geográfico. O povo surdo é uma nação.

As definições contemporâneas de cultura freqüentemente incluem valores, atitudes, crenças, comportamentos, normas, objetos materiais, e recursos simbólicos (SAMOVAR et al., 2015) e, também, regras para viver e funcionar na sociedade ou as regras que organizam socialmente as pessoas coletivamente.

No âmbito da Lingüística Aplicada, ao propor seu modelo de Competência Comunicativa Intercultural, Byram (1997) - com a intenção de validar o conceito tanto para línguas estrangeiras quanto nacionais - substitui o uso original do termo “país” por “cultura”, se referindo à complexidade das crenças, valores e comportamentos de um grupo social com o qual a pessoa é identificada em uma interação.

Outro aspecto relevante da cultura é este de nos prover com nosso senso de

identidade, como mencionado anteriormente. Desde a infância, somos inculcados com a ideia de pertencer a vários grupos, família, comunidade, igreja, times esportivos, escolas, e etnia – e essas afiliações formam as nossas diferentes identidades.

Se a nossa identidade cultural deriva do nosso senso de pertencimento a determinado grupo cultural ou étnico (LUSTIG; KOESTER, 2006 apud SAMOVAR 2015), concordamos com Lane (1997) ao afirmar que a educação que nega a identidade histórica da criança surda, quando não consegue usar a sua linguagem gestual, é um tipo de educação que incapacita ainda mais a criança surda, reforçando atitudes discriminatórias e de categorização.

A identidade cultural é um fator significativo para o exercício da comunicação intercultural, e como esclarece Lane (1997) o surdo, assim como o negro, só percebe que é surdo quando está na comunidade de ouvintes. Lane aponta o caso de duas crianças pequenas, uma surda e uma ouvinte, que brincavam harmoniosamente apontando os objetos entre si, até que alguém chegou mexendo os lábios vigorosamente e levou a criança ouvinte embora. A surda procurou a mãe para entender o que se passava, e foi quando esta lhe revelou que a outra criança era ouvinte e se comunicava com sua família por meio da fala, e não por meio de sinais como em sua casa. Foi assim que esta criança descobriu que era surda.

Na antropologia cultural, Geertz (1989) define cultura como padrão historicamente transmitido de significados incorporados em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em uma forma simbólica por meio da qual os homens se comunicam, perpetuam e desenvolvem o seu conhecimento sobre atitudes em relação à vida. O “padrão” aqui pode ser interpretado como a cultura dominante, não permitindo a negociação entre grupos sociais e a sociedade (BYRAM, 1989), por exemplo, os surdos que convivem com a cultura dominante dos não surdos, como ocorre com participantes desta pesquisa.

Embora faça uma ressalva quanto à necessidade de os brasileiros fortalecerem a própria identidade cultural antes de serem expostos aos ideais e valores de alguma cultura dominante, Almeida Filho (2005) ressalta que é preciso se servir da informação técnico-científica-cultural que circula na língua estrangeira para acrescentar à cultura nacional.

As teorias mais recentes levam em consideração a mistura de culturas e

povos em uma mesma cultura, e enfatizam a sua natureza híbrida (BHABBA, 1998), e as influências recíprocas entre as mesmas. A cultura como linguagem, portanto meio de comunicação, e como forma de pensamento, traduzido como modos de percepção, crenças e valores, são as manifestações mais relevantes para o estudo da interculturalidade.

### 1.1.2.1. Componentes Culturais

Para Samovar (2015), apesar das variadas explicações sobre o que a cultura é ou faz, há uma generalização no que constitui suas características principais. Ao listá-las, pretendemos oferecer maior entendimento de como a comunicação é influenciada pela cultura, para posteriormente reiterar que língua e indissociável de cultura e, como tal, é fundamental para o ensino e aprendizagem de línguas, seja materna, segunda ou estrangeira.

**Cultura é aprendida:** desde o nascimento a pessoa passa a internalizar as regras da sociedade em que vive a partir de informações comunicadas por meio da interação, observação e imitação. Esse aprendizado é denominado inculturação e pode ser consciente ou subconsciente e tem por objetivo ensinar ao indivíduo como atuar apropriadamente em um ambiente cultural específico. Utilizar objetos, adotar uma religião e falar determinada língua faz parte desse aprendizado.

**Cultura é transmitida:** entre gerações a cultura só existe se for lembrada e repetida pelas pessoas. Aprendemos por intermédio de pessoas, objetos e recursos midiáticos, e nos tornamos fonte de conhecimento para também repassar essas expectativas culturais para as gerações seguintes. A cultura representa o nosso vínculo com o passado e, por meio das novas gerações, a esperança no futuro.

**Cultura é simbólica:** Palavras, gestos e imagens são meramente símbolos usados para comunicar significado. É a habilidade de usar esses símbolos que nos permite engajar nas várias formas de intercurso social usado para constituir e comunicar cultura. As novas gerações podem modificar os comportamentos e valores estabelecidos e construir novos, mas o acúmulo de tradições passadas é o que chamamos de cultura.

**Cultura é dinâmica:** apesar de sua natureza histórica, a cultura não é

estática, pois é suscetível às inovações. A maioria das mudanças mais visíveis está relacionada à alimentação, vestuário, meios de transporte ou habitação. Os valores éticos, morais, religiosos e atitudes em relação à orientação sexual, idade e gênero são mais resistentes a mudanças e estas tendem a levar mais de uma geração para ocorrer.

**Cultura é etnocêntrica:** um forte senso de identidade de grupo, ou pertencimento, produzido pela cultura também pode levar ao etnocentrismo, ou seja, à tendência de ver a própria cultura como superior às demais. A falta de contato com outras culturas ou de habilidade para compreender outros costumes também acarreta sentimentos etnocêntricos. Avaliar como negativos os valores, crenças e atitudes diferentes dos próprios, simplesmente porque não sabe o que esperar, dizer ou como se comportar, são disposições etnocêntricas que não colaboram com a comunicação intercultural.

Ao tomar conhecimento desses componentes culturais fica mais fácil reconhecer que somos todos moldados por elementos da cultura em que estamos imersos e, portanto, influenciados em nossa percepção (cinco sentidos), visão de mundo, comportamentos, crenças, valores e atitudes. Há, ainda, outros elementos como padrão cognitivo (racional, holístico), comportamento não verbal (gestos, olhares, posturas corporais), contexto (formal, informal) dos quais não estamos conscientes na maior parte do tempo, e que podem ajudar ou prejudicar o sucesso da comunicação intercultural.

Como você se sentiria se tivesse um filho surdo e um especialista lhe dissesse que o melhor para a criança não é ficar sob sua guarda (uma pessoa ouvinte), mas ir para uma escola do tipo internato viver com outros surdos o quanto antes? É possível que, ao compreender as questões culturais abordadas neste estudo, os pais não se sentissem tão ofendidos com tal sugestão. Há famílias que optam por aproximar o filho surdo da cultura ouvinte, isto é, prover implantes, educação oral, e dificultar ou até mesmo impedir, que o surdo reconheça na língua de sinais e nos usuários dela, a sua cultura natural, impondo-lhes o “ouvintismo” (LANE, 1997), como será discutido no item 1.2.

Se não for nosso filho, poderá vir a ser nosso aluno. Portanto a sala de aula, seja de que tipo for também, é um local de encontros interculturais. Agora que tomamos a premissa de que a Comunicação Intercultural necessita de interlocutores capazes de se

compreenderem mutuamente da melhor forma possível, passaremos às competências necessárias para alcançar o sucesso nessa interação.

### 1.1.3. Competência Comunicativa

Para definir competência no âmbito do ensino e aprendizagem de línguas, iniciaremos conceituando aquele que é protagonista e sujeito participante desta pesquisa-ação, o estudante, um ser humano com competências (conhecimentos, habilidades e características que permitem a uma pessoa realizar ações) gerais (saber, saber fazer, saber ser e saber aprender) ou comunicativas (lingüísticas, socioculturais e pragmáticas) que permitem à pessoa atuar utilizando especificamente os meios lingüísticos, conforme texto do Marco Comum Europeu de Referência (2002).

Visto dessa forma, o sujeito competente está bem suprido de conhecimentos e habilidades, mas cabe-nos questionar como ele se apresenta na escola. Sob a perspectiva êmica, isto é, a perspectiva dos próprios informantes, podemos imaginar metaforicamente este sujeito sentado no galho de uma macieira se fartando desta fruta do mesmo tipo que inspirou Isaac Newton (pai da Teoria da Gravidade) ou ainda, que serviu de tentação para Eva e Adão (figuras bíblicas) no paraíso.

Porém, nem sempre a aprendizagem é tão bem sucedida ou o ensino é tão tentador como nos casos acima descritos e, em grande parte, os aprendizes chegam às aulas de língua estrangeira em condições muito adversas, se assemelhando mais ao Chico Bento (personagem dos gibis do cartunista Maurício de Souza), que prefere cabular aulas para se apropriar das goiabas *in natura* no sítio do Nhô Lau (outro personagem), encontrando nessa aventura mais emoção e “sustância” que nas letras.

De uma forma ou de outra, todos precisamos de uma linguagem. Para entender o conceito de competência no âmbito da aprendizagem de línguas, nos ajuda rever o que Witte e Harden (2011) nos mostram ao isolar dois aspectos centrais desta discussão:

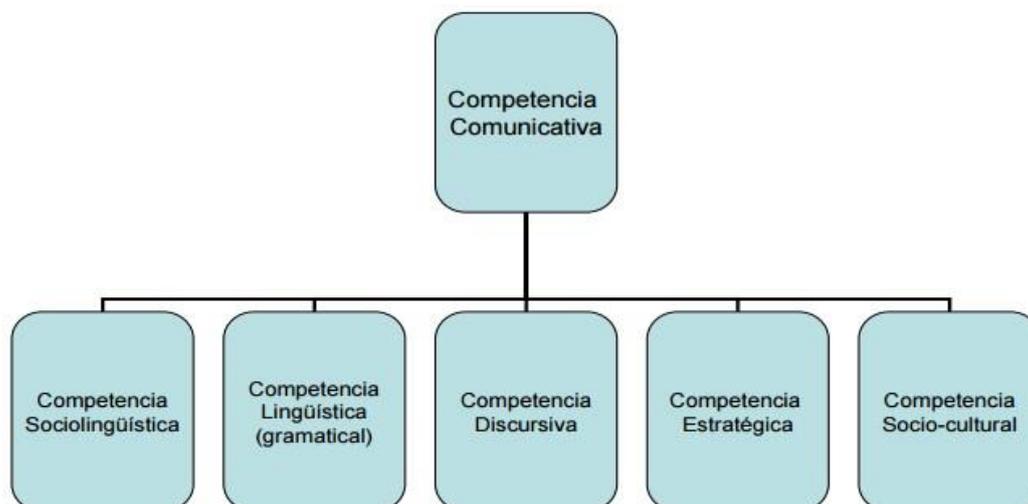
A competência Lingüística como uma disposição genética (Chomsky) rejeitada como inapropriada para a análise de comportamento lingüístico real; e, a competência Comunicativa que pode ser adquirida por falantes de uma comunidade de fala que está presente em cada indivíduo em maior ou menor grau. (WITTE; HARDEN, 2011, p. 79).

Para os objetivos desta pesquisa, interessa o segundo aspecto, pois nos leva a compreender a importância do termo cunhado por Hymes (1972), Competência Comunicativa, no âmbito do ensino e aprendizagem de línguas. Hymes, que era etnógrafo, argumenta que a teoria lingüística deveria levar em consideração fatores sócio-culturais e, considerar estes aspectos como de importância central no desenvolvimento da competência comunicativa.

O conceito de competência comunicativa tornou-se fundamental para a aquisição e o ensino de línguas porque fez com que as regras gramaticais saíssem do papel para se inserir no contexto em que se realiza a comunicação. Diferentemente da subcompetência lingüística (vinculada às regras gramaticais), a competência comunicativa está intrinsecamente relacionada ao contexto no qual se produz a comunicação e tem lugar no âmbito textual e oral. Espera-se dos estudantes que saibam utilizar a língua em contexto adequado, transmitir e compreender as intenções comunicativas, elaborar e compreender textos orais e escritos ou dispor de recursos para superar as dificuldades de comunicação.

Inquestionável é que a Competência Comunicativa tornou-se um dos conceitos centrais da Lingüística Aplicada e que não pode ser interpretado como mera complementação ou extensão do conceito de competência gramatical (HUELVA UNTERBÄUMEN, 2015). Ao asseverar que se trata de uma mudança de hierarquia entre Competência Comunicativa e Competência Gramatical, Unterbaumen nos explica que anteriormente ao conceito cunhado por Hymes, a Competência Gramatical gozava de privilegiado e exclusivo destaque e foi reposicionada para ocupar seu lugar ao lado de outras subcompetências, a saber: sociolinguística, lingüística ou gramatical, sócio-cultural, discursiva e estratégica.

# Competencia Comunicativa



**Imagem 1:** Reposicionamento da Competência Gramatical ou Lingüística (HUELVA UNTERNBÄUMEN, 2015, p. 40)

Em outra instância, Byram (1997) esclarece que, mesmo reconhecendo que Hymes enfatizou a necessidade de os lingüistas prestarem mais atenção à competência sociolingüística, aquela que leva em consideração a habilidade de usar a língua apropriadamente de acordo com o contexto, e que veio a se tornar fundamental para o desenvolvimento da Abordagem Comunicativa do ensino de línguas, a transposição da análise de língua materna para o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras foi feita quase uma década depois, por Canale e Swain (1980), na América do Norte e por van Ek (1986), na Europa.

Ao explicitar seu modelo de Competência Comunicativa Intercultural, que abordaremos detalhadamente mais adiante, Byram (1997) ressalta que Hymes não prestou atenção à comunicação intercultural, por estar analisando a interação social e comunicação em um grupo com a mesma língua e, também, porque não tinha em mente especificamente o ensino de línguas estrangeiras.

Byram justifica que seu modelo de Competência Comunicativa Intercultural

deriva da formulação de van Ek (*apud* BYRAM, 1997) denominado “Quadro de objetivos globais de aprendizagem de línguas estrangeiras” (*Framework for Comprehensive Foreign Language Learning Objectives*) porque foi explicitamente desenvolvido no contexto da visão sobre como o ensino de língua estrangeira se justifica por meio da contribuição dada para a educação geral do aprendiz.

As seis competências, segundo van Ek, podem ser resumidas da seguinte forma:

<p><b>Competência Lingüística:</b> a habilidade de produzir e interpretar enunciados significativos que são formados de acordo com as regras da língua em questão e carregam seu significado convencional; aquele significado que o falante nativo normalmente atribui a um enunciado quando usado isoladamente.</p> <p><b>Competência Sociolingüística:</b> a consciência dos caminhos nos quais se forma a escolha da língua é determinada por condições tais como cenário, relacionamento entre parceiros de comunicação, intenção comunicativa; a competência sociolingüística cobre a relação entre os sinais lingüísticos e o seu significado contextual – ou situacional.</p> <p><b>Competência Discursiva:</b> a habilidade de usar estratégias apropriadas na construção e interpretação de textos.</p> <p><b>Competência Estratégica:</b> quando a comunicação é difícil precisamos achar meios de “nos fazer entender” ou “procurar entender o que alguém quer dizer”; estas são estratégias de comunicação, assim como rephrasear pedindo esclarecimento.</p> <p><b>Competência Sociocultural:</b> cada língua está situada em um contexto sociocultural e implica o uso de uma estrutura de referência particular que é parcialmente diferente daquela do aprendiz de língua estrangeira; a competência sociocultural pressupõe certo grau de familiaridade com o contexto.</p> <p><b>Competência Social:</b> envolve ambas, a vontade e a habilidade para interagir com os outros, envolvendo motivação, atitude, autoconfiança, empatia e a habilidade para lidar com situações sociais.</p>
---

**Imagem 2:** Quadro de objetivos globais de aprendizagem de línguas estrangeiras  
segundo van Ek (1986)

O valor do modelo de van Ek, segundo Byram, está em não se ater somente com o treino das habilidades comunicativas, mas com o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo (BYRAM, 1997). Em particular, identifica aspectos das habilidades de interação e comunicação, e acrescenta dimensões de “competência social”, incluindo a promoção de autonomia e desenvolvimento de responsabilidade social, que esse teórico irá utilizar para compor a Competência Comunicativa Intercultural.

Como vimos, o arcabouço teórico da Competência Comunicativa não abarca

todas as necessidades comunicativas dos aprendizes de língua estrangeira da era globalizada. As habilidades que os estudantes de línguas precisam desenvolver atualmente começam a ser identificadas e melhor entendidas a partir da Competência Comunicativa Intercultural, mas para chegar a ela vamos analisar primeiramente a Competência Intercultural, mais abrangente e multidisciplinar, como veremos a seguir.

#### **1.1.4. Competência Intercultural**

Há uma conhecida metáfora do iceberg representando que comportamentos, literatura, arte e música de um povo são facilmente observáveis porque constituem a parte do bloco de gelo que fica acima da linha da água, mas as crenças e valores que formam o vínculo da linguagem com a comunicação estão na parte submersa, mostrando que a dimensão cultural do homem se encontra grandemente oculta para ele próprio. Segundo HALL (2011) a maior parte do legado cultural permanece oculta e fora do controle voluntário da pessoa e nos leva a refletir por quanto tempo o homem se permitirá ignorar conscientemente esta dimensão cultural.

Ao trazer essa consciência à tona, estamos dando os primeiros passos para reconhecer que necessitamos desenvolver a competência intercultural aliada ao aprendizado do idioma alvo. Por vezes, essa consciência cultural nos vem à tona de forma brusca, como uma experiência pessoal vivida durante uma conferência para docentes em Doha, no Catar. Um professor local veio se apresentar ao nosso grupo de professoras para propor um projeto cooperativo entre nossas escolas e, instintivamente, estendi o braço em sua direção oferecendo um cordial aperto de mão. Como não houve reciprocidade, um estudante local que acompanhava este diálogo explicou rapidamente que aquele ato era impróprio durante o Ramadã.

Se o leitor está se interrogando sobre qual foi a nossa reação ao professor que ficaria impuro ao nos tocar para nos cumprimentar, respondemos citando Laraia (2007) ao dizer que a cultura condiciona a visão de mundo do homem. A nossa herança cultural, desenvolvida através de inúmeras gerações, sempre nos condicionou a reagir depreciativamente em relação ao comportamento daqueles que agem fora dos padrões aceitos pela maioria da comunidade e daí surgem discriminações e intolerâncias.

A ação do aluno agindo como falante intercultural cultural (abordaremos no item 1.1.5.2.) nos informando sobre os costumes locais de uma comunidade muçulmana, foi relevante em nossa reação àquele interlocutor. O que a princípio seria um impedimento para dar continuidade ao contato profissional, na realidade abriu as portas para mais conhecimento entre as partes e nos revelou um pouco mais o “iceberg” (inter) cultural submerso no oceano da convivência humana (ou interação).

No contexto do ensino-aprendizagem, a cultura está inserida como insumo que permite aos alunos avançarem na competência comunicativa e intercultural. A partir da convivência com a interculturalidade, os aprendentes passam a construir sua ligação entre as regras e formas lingüísticas e a estrutura social (ALMEIDA FILHO, 1993; MENDES, 2007; KRAMSCH, 1993).

[...] [a dimensão cultural] precisa atravessar o limite da própria cultura [e aí temos o sentido transcultural] quando a consciência dela o permitir, e instalar-se no intercultural que implica a reciprocidade de viver [mesmo que temporariamente] na esfera cultural do outro e, simultaneamente, ter o outro confortavelmente na nossa esfera de cultura. (ALMEIDA FILHO 2002 *apud* MENDES, 2007, p. 123).

É também nesse aspecto que recorremos a Hymes (1972) quando entende que se adquirem regras gramaticais e de uso ao mesmo tempo, e que isto inclui componentes socioculturais e psicológicos. As competências não se restringem a um construto cognitivo, mas também incluem traços psicológicos como atitude, aspectos afetivos, e a construção de identidade. Segundo Witte e Harden (2011), para desenvolver a competência intercultural são necessárias vivências sucessivas de adentrar o “terceiro lugar” (KRAMSCH, 1993), ou “entrelugar” (BHABA, 1998; MENDES, 2007) em que sejam acessadas essas dimensões do nível cognitivo, afetivo e comportamental, como foi o caso que citaremos a seguir:

Um aluno surdo brasileiro teve uma experiência similar à dos professores na mesma conferência. Ele havia participado em um projeto colaborativo online entre escolas de três países para a produção de um vídeo que foi exibido em Doha, e era o único surdo desse grupo internacional de alunos que se encontravam pessoalmente pela primeira vez. A interação entre o surdo e as alunas ouvintes se dava por meio da intérprete da Língua de Sinais e inglês e, posteriormente, em inglês escrito diretamente entre eles, quando, em uma ocasião, as alunas muçulmanas pediram-lhe para ensinar alguns sinais. Ao reproduzirem os sinais, ele tocou na mão das meninas para corrigir a

posição dos dedos, e elas se afastaram subitamente porque, por sua vez, não podiam ser tocadas.

Almeida Filho (2002) menciona a necessidade de reciprocidade como fator intercultural e ter o outro “confortavelmente” na nossa esfera cultural e vice-versa. Dificilmente a aluna e professor muçulmanos, se estivessem em visita ao Brasil, adotariam o cumprimento com “dois beijinhos” porque este é um costume local, apesar de os brasileiros não terem tido escolha quanto ao cumprimento das regras sociais naquele país. Conhecer a cultura do outro não significa se apropriar da mesma, mas compreender seus meandros sem abandonar a sua própria (ALMEIDA FILHO, 2002).

Como descreve Kramsch (1993), a pessoa transforma-se e assume um “third place”, com identidade própria e única. Na concepção intercultural de ensinar cultura, busca-se, portanto, este “terceiro lugar” em sala de aula, isto é, espera-se que o aluno compreenda a cultura-meta e se aproprie dos seus conceitos para ser um cidadão no mundo, atuando com eles, desse modo não reduzindo o ensino de cultura à mera cópia de padrões acrílicos. Espera-se que o aluno possa se colocar no lugar do outro para, então, entender sua cultura.

A única maneira de começar a construir uma compreensão mais completa e menos parcial de ambas as Culturas 1 e Cultura 2 é desenvolver uma terceira perspectiva, que permitiria aos alunos perceberem a cultura tanto de dentro quanto de fora da C1 e C2. É precisamente esse o terceiro lugar que a educação intercultural deve procurar estabelecer. (KRAMSCH, 1993, p.210)

Esse terceiro lugar representa uma nova dimensão da interculturalidade (WITTE; HARDEN, 2011) por não pertencer a este ou aquele domínio cultural. O entrelugar é considerado altamente subjetivo, dinâmico e poroso e não localizável e não representado (BHABBA, 1998) permitindo erradicar o construto que tenta subordinar a alteridade no sentido de “estrangeiro” aos valores de uma cultura nativa. Isso ocorre porque o terceiro lugar não pertence a uma cultura exclusivamente, mas a uma multiplicidade delas, permitindo a realização da interculturalidade ou multiculturalidade.

Em outro campo de estudo da interculturalidade, o da administração e negócios, Bennet explica que a competência intercultural está relacionada à inteligência contextual que representa a capacidade de uma pessoa de entender o contexto de uma situação - mais do que entender as palavras, saber falar a mesma língua, é entender o

contexto cultural dessa situação, e acrescenta que é justamente essa competência que as pessoas precisam desenvolver para poderem se comunicar em um mundo cada dia mais conectado (BENNET, 2011).

Vimos que não há como chegar a um conceito único de Competência Intercultural uma vez que sua definição é determinada pelo contexto, e moldada conforme o discurso vigente a respeito de competência, cultura, comunicação e língua. Ao acrescentar a palavra “Comunicativa” ao termo “Competência Intercultural”, Byram (1997) faz um corte para denotar a CI no campo do ensino e aprendizagem de língua estrangeira, como veremos a seguir.

### **1.1.5. Competência Comunicativa Intercultural**

O ensino de língua estrangeira se ocupa da comunicação, mas precisa compreendê-la mais amplamente, além do mero intercâmbio de informação ou envio de mensagens que tem dominado a Abordagem Comunicativa de ensino nas últimas décadas, assegura BYRAM (1997), o teórico que elaborou o conceito de Competência Comunicativa Intercultural no âmbito da educação em língua estrangeira, e para quem o conceito de competência inclui, necessariamente, conhecimento, atitude e habilidades.

Entende-se como Competência Comunicativa Intercultural a capacidade social e psicológica do indivíduo de gerenciar apropriadamente o encontro com pessoas de outras culturas (BYRAM et al., 2001; BENNETT, 1998; SERCU et al., 2005) levando em conta que há uma língua estrangeira para um deles e, portanto, está presente a necessidade de compartilhar significados, valores e práticas incorporados na linguagem de qualquer comunidade de fala (BYRAM, 1997). O uso do termo Competência Comunicativa Intercultural reflete a ênfase na língua tanto quanto no aprendizado de cultura (BYRAM, 2008, p.177).

Witte e Harden (2011) esclarecem que a competência comunicativa intercultural não é um conceito estático, mas subjetivo e constantemente afetado pelo engajamento do indivíduo nos processos de interação social. Como a interação exige a mediação da linguagem, esta competência comunicativa intercultural só pode ser desenvolvida por meio do aprendizado de uma língua estrangeira em seu contexto sociocultural.

Byram argumenta que a Competência Comunicativa Intercultural expande o conceito de Competência Comunicativa significativamente, de várias formas, apesar de o termo manter propositadamente a ligação com a tradição recente do ensino e aprendizagem de língua estrangeira (BYRAM, 1997, p.3). Estes laços são a contribuição do ensino de línguas estrangeiras para a formação do “mediador cultural”, um falante de língua estrangeira que vivencia situações familiares e não familiares e consegue “descentrar”, se colocar no lugar do outro, a despeito de diferenças em crença, comportamentos e significados.

Em suma, este ensino não deve estar embasado na habilidade lingüística de falar quase como um “nativo”, mas de preparar o estudante para se comunicar e interagir eficazmente com o “outro”, sendo o ato comunicativo entendido como o estabelecimento e a manutenção de um relacionamento com o interlocutor, em oposição à simples troca de informações.

Para “descentrar” de si mesmo, isto é, se colocar no lugar do outro, os indivíduos, entendidos como os aprendizes de uma língua estrangeira, precisam desenvolver algumas capacidades associadas às dimensões cognitivas, afetiva e comportamental. Byram (1997) denominou os fatores da comunicação intercultural como Saberes (Savoirs):

	<b>Habilidade</b> Interpretar e relacionar <i>Saber Compreender</i>	
<b>Conhecimento</b> De si e do outro; Da interação; Individual e da sociedade <i>Saberes</i>	<b>Educação</b> Educação para a cidadania Consciência cultural crítica <i>Saber se Engajar</i>	<b>Atitude</b> Relativizar a si mesmo Valorizar o outro <i>Saber Ser</i>
	<b>Habilidade</b> Descobrir e Interagir <i>Saber aprender/fazer</i>	

**Imagem 3:** Modelo dos fatores de Comunicação Intercultural (Saberes) de Byram.

Os elementos da Competência Comunicativa Intercultural estão definidos como objetivos para o ensino de língua estrangeira, embora possam ser aplicados em outras disciplinas que se preocupam com a capacidade dos estudantes de entender e

manter relacionamentos sociais com pessoas de outros países. A explicação dos fatores segue uma ordem de preferência que se inicia pela atitude, seguida dos objetivos do conhecimento, e dos objetivos relativos às habilidades (BYRAM, 2008).

**Atitude (Saber Ser):** ter curiosidade e abertura em relação ao próximo, e prontidão para relativizar a sua própria cultura e suspender o descrédito em relação à cultura do outro; esta habilidade ficou conhecida como “descentrar”.

**Conhecimento (Saberes):** conhecimento dos grupos sociais, de suas práticas e artefatos em sua própria comunidade de fala e na do seu interlocutor; conhecimento dos processos de interação social e individual (discurso, gênero, narrativa).

**Habilidade de Interpretar e Relacionar (Saber Compreender):** capacidade de interpretar e relacionar documentos e eventos de outra cultura; saber explicar e relacionar-se com a sua própria.

**Habilidade para descobrir e interagir (Saber Aprender e Fazer):** capacidade de adquirir conhecimentos novos de outra cultura e suas práticas; capacidade para gerenciar conhecimento, atitudes e habilidades em situações reais de interação e comunicação.

**Educação para a Cidadania (Saber se engajar):** capacidade de avaliar criticamente com base em critérios explícitos as práticas e artefatos da sua cultura e de outras culturas e países.

A consciência cultural crítica é o elemento central na definição da Competência Comunicativa Intercultural e está ligada à educação política (disciplina também denominada educação para a cidadania ou democracia, cidadania intercultural, todas sem conotação político-partidária) como uma nova dimensão, combinando o ensino de línguas e a educação para a cidadania intercultural em resposta à globalização (BYRAM, 2008). Por isso, a importância da atitude (afetiva/moral), pois conforme Himmelmann (apud Byram 2008), sem atitude não há vontade ou disposição para alcançar objetivos comuns, não há como haver aquisição de conhecimento ou engajamento ativo nas causas democráticas.

Como a proposta essencial de Byram (2008) é a capacitação dos usuários de língua estrangeira como mediadores culturais, o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural requer que o indivíduo vivencie esse aprendizado como

sujeito por meio de interações sucessivas com o outro e sua cultura. Entretanto, os indivíduos de diferentes culturas trazem para a situação de encontro o seu conhecimento, crenças, atitudes, comportamentos, habilidades e sua linguagem para negociar significados e estabelecer relacionamentos interpessoais efetivos; mas, quando este ajuste não ocorre, por motivos como o etnocentrismo, estereótipos e pré-conceitos, surgem distorções gerando discriminações étnico-sócio-raciais.

Um exemplo, é o caso dos estudantes surdos brasileiros desta pesquisa, que em sua maioria, passam a vida acadêmica ao lado de alunos ouvintes, submetidos à cultura nacional dominante, a dos ouvintes, sem que as duas culturas estabeleçam uma comunicação satisfatória em que possam negociar o significado de seus valores, crença e atitudes.

Witte e Harden (2011) lembram que como o aprendiz não é, e nem pode vir a ser, um depósito de informações culturais, como no ensino culturalista tradicional, o professor precisa voltar-se para uma abordagem construtivista, com ênfase na natureza individualizada e progressiva de acesso do aprendiz à alteridade, e dos efeitos que isto terá na construção de si mesmo, na relação com o próximo e na sua visão de mundo, com o conseqüente aumento na sua capacidade lingüística e sociocultural.

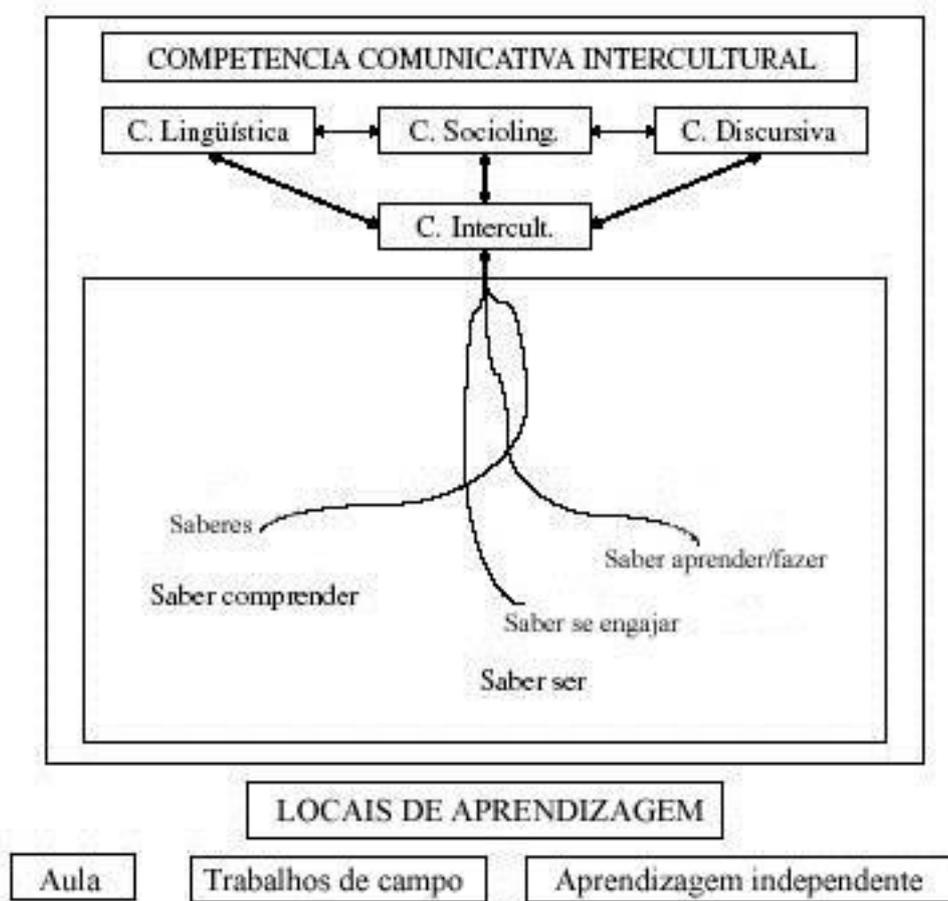
#### **1.1.5.1 O Modelo de Competência Comunicativa Intercultural**

O modelo de Competência Comunicativa Intercultural possui três características principais:

- a) Propõe um ideal alcançável, o *falante intercultural*, e rejeita a noção de falante nativo como modelo para os estudantes de língua estrangeira;
- b) É um modelo para a aquisição de Competência Comunicativa Intercultural em contexto educacional, e inclui objetivos educacionais;
- c) Inclui especificações sobre o local do aprendizado e dos papéis dos professores e alunos porque tem uma dimensão educacional.

O gráfico abaixo representa o sumário do modelo abrangente da Competência Comunicativa Intercultural mas, segundo Byram (2008), seu criador, não consegue demonstrar em duas dimensões a complexidade da relação entre todos os

fatores. Estão representadas as competências da linguagem, os fatores culturais e a indicação dos locais em que ocorre o aprendizado intercultural.



**Imagem 4:** Modelo de formação da CCI proposto por Byram (1997).

O encontro intercultural pode ocorrer em qualquer lugar e o ensino de línguas está cada vez mais ligado à educação para a mobilidade das pessoas no mundo. Nesse modelo estão indicadas três categorias de locais em que ocorre o aprendizado intercultural: a) em sala de aula, com professor e alunos; b) com professor e alunos em campo ou só alunos em campo; e c) a aprendizagem independente.

A situação em sala de aula também inclui encontros por meio virtual usando as variadas possibilidades oferecidas pela Tecnologia de Informação e Comunicação (BYRAM, 1997), que fazem cair por terra a noção de que o aprendizado em sala de aula será para utilizar “depois”, no “mundo real”. O engajamento com a alteridade no mundo contemporâneo é simultâneo – por meio da mídia cotidiana, recebendo ou fazendo visitas, trabalhando ou estudando com pessoas de outras culturas (BYRAM, 1997).

Isto posto, a situação “em sala de aula com professores e alunos” tipifica o que ocorreu nesta pesquisa, uma vez que os estudantes foram assistidos por uma intérprete de Libras, e esta pela pesquisadora, para implantarem um projeto cuja atividade era a interação por meio virtual entre os surdos brasileiros e os ouvintes estrangeiros. Os grupos de diferentes países reagiam aos vídeos produzidos pelos surdos sobre assuntos inerentes à amizade, esportes e religião apresentados sob a perspectiva de atitudes, crenças e valores da Cultura Surda.

A sala de aula configura-se, então, como o lócus de reflexão das habilidades, aquisição de conhecimento e atitudes advindos de uma interação assistida pelo professor, com vistas ao desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural do *falante intercultural*. Caracterizar o *falante intercultural* é o que faremos a seguir.

#### **1.1.5.2 Falante Intercultural e Língua Franca**

Como vimos na teoria corrente, língua não se dissocia de cultura (ALMEIDA FILHO, 2011), e ousamos afirmar que o *falante intercultural* está para a competência comunicativa intercultural, assim como o inglês está para a língua franca. Mas o que é língua franca?

Língua franca é o uso de um idioma comum para promover comunicação mediada pela linguagem, oral ou escrita, entre interlocutores de idiomas distintos. O termo não é exclusivo para descrever o uso da língua inglesa, embora seja o idioma mais utilizado, podendo se referir a qualquer língua que sirva o mesmo propósito.

Em nosso estudo, o inglês escrito foi a língua-franca que possibilitou a interação entre os surdos brasileiros e os ouvintes estrangeiros de diversos países, nas atividades conduzidas em fóruns online. Esse encontro levou os alunos surdos a revelarem suas crenças, valores e a negociar significados por meio de uma língua que não é a sua língua materna, a língua de sinais, e tampouco a língua materna dos alunos da Rússia ou Romênia.

Ao utilizar a língua franca para mediar a comunicação, esses interlocutores representaram a idéia de Byram para a Competência Comunicativa Intercultural de que o modelo a ser alcançado pelo aprendente de língua estrangeira deve deixar de ser o

falante nativo e passar a ser o falante intercultural, com habilidades para estabelecer relacionamentos, gerenciar diferenças e mediar entre culturas.

A Competência Comunicativa Intercultural revela uma realidade diferente no aprendiz que, de acordo com Byram e Fleming (1998), se manifesta também no uso da linguagem ao se “tornar apto a interpretar, traduzir e esclarecer situações em contextos culturais diversos”, sendo este o conceito de *falante intercultural*. Portanto, o conceito de *intercultural speaker* descreve interlocutores envolvidos em comunicação intercultural e interação (BYRAM, 1997).

Num rápido retrospecto, Byram e Zarate (1997) cunharam inicialmente o termo “falante (speaker) intercultural” quando participavam da formulação do *Quadro Comum Europeu de Idiomas* com o propósito de avaliar a competência sociocultural nos mesmos moldes da competência lingüística, e subordinando o aprendiz a se modelar pelo falante nativo e sua cultura, num dado contexto. Porém, já havia um questionamento, que se fortaleceu posteriormente, desafiando o domínio do falante nativo como modelo para o aprendiz de línguas (PENNYCOOK, 1994; CANAGARAJAH, 1999, DAVIES 2003 apud BYRAM 2008), resultando numa nova visão deste como “agente social”.

Pouco tempo depois, Kramersch (*apud* Byram, 2008) propôs substituir “falante” por “mediador” para sinalizar que o modelo idealizado de falante nativo deveria ser substituído por um mais próximo da realidade, visto que os falantes adquirem ao longo da vida regras e interpretações de acordo com o que faz sentido para eles no mundo ao seu redor, sendo uma de suas características “estar na fronteira de várias línguas, manobrando seu caminho pelas águas turbulentas dos mal-entendidos interculturais”. (KRAMSCH 1998, p. 27 apud BYRAM, 2008, p. 59 - tradução nossa).<sup>2</sup>

Entretanto, a reflexão sobre a natureza da interação entre falantes nativos de uma língua (comunicação entre norte-americanos, ingleses, canadenses e australianos, por exemplo) e um falante estrangeiro, ou entre falantes de um idioma que está sendo

---

<sup>2</sup> ‘speakers (acquire) over their lifetime a whole range of various rules of interpretation that they use knowingly and judiciously according to the various social contexts in which they live and with which they make sense of the world around them... operating at the border between several languages or language varieties, manoeuvring his/her way through the troubled Waters of cdrosscultural misunderstandings’ (Kramersch, 1998:27)

utilizado como língua franca (brasileiros, chineses e franceses se comunicando em inglês) levou ao reconhecimento de que não é necessário nem desejável para aprendentes de uma língua-cultura ter falantes nativos como modelos. Isto porque, ser falante nativo ou ter grau nativo de competência lingüística não implica ter consciência da sua própria cultura, ou saber “agir interculturalmente” (Byram, 1997).

Byram e Zarate (1997) reformularam o conceito de “mediador cultural”, adotando “intercultural speaker”, que traduzimos para “falante intercultural” para descrever o aprendente com habilidade para interagir com “Outros” aceitando suas perspectivas e percepções do mundo, consciente da diferença ou semelhança como conseqüência do desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural em contexto educacional, isto é, facilitado por professor, e com objetivos claramente definidos.

Com relação aos surdos, sujeitos da nossa pesquisa, na sua cultura o termo *falante* é usado para designar uma pessoa *ouvinte*. Portanto, acreditamos ser mais adequado denominar um surdo librista, com elevada Competência Comunicativa Intercultural, como um *senalizante* intercultural.

Para enriquecer nossa discussão, queremos mencionar também “en passant” a construção da abordagem de ensino que se pretende intercultural, elaborada por Mendes (2011a), enfatizando o âmbito e contexto da sala de aula, mas propondo que professores e alunos compartilhem a função de mediadores culturais, caracterizado pelo compromisso de ambos com o processo de aprendizagem, no qual o importante é a troca, o diálogo, a cooperação, a contribuição de todos para o alcance do objetivo comum de construir conhecimento na/com a língua-cultura alvo.

### **1.1.5.2 Educação para a Cidadania Intercultural**

Em seu livro sobre educação para a cidadania intercultural, Byram (2008) contrasta o falante intercultural com uma pessoa bicultural, para mostrar que o aprendiz de língua estrangeira precisa “agir” interculturalmente, o que pressupõe ser consciente das diferenças e semelhanças e poder “descentrar” para ajudar outros a agirem em conjunto – ou ele mesmo com outros – de forma a transpor os obstáculos das diferenças.

Dessa forma, um bom *falante intercultural* é aquele que entende a complexa

relação entre língua e os valores, crenças e comportamentos de determinado grupo social, inclusive o próprio, e consegue agir como mediador. A diferença é a mudança de valores e não somente de comportamento.

Um ouvinte freqüentando a mesma escola que um surdo pode manifestar um comportamento bicultural somente por conviver com o Outro. Entretanto, ao ir além procurando se socializar com esse grupo está dando os primeiros passos em direção a ser um falante intercultural. Quando percebe que a comunicação efetiva com um surdo demanda estar com a atenção cem por cento voltada para ele, isto é, não dá para fazer outra coisa simultaneamente enquanto conversa, como ocorre na cultura ouvinte, e a pessoa passa a aceitar esta condição em prol do relacionamento com um surdo, demonstra que está mudando seus valores e não somente seu comportamento.

Sobre LEM aliada à formação da cidadania vejamos o que enseja o documento *Currículo em Movimento para a Educação Básica*:

O ensino e a aprendizagem de Língua Estrangeira Moderna - LEM, nessa etapa, tem como propósito o desenvolvimento do educando para a construção do exercício da cidadania e para a qualificação para o mundo do trabalho, seja ele no âmbito do exercício profissional ou acadêmico. O ensino de outras línguas contribui para aprimoramento pessoal, formação ética e desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico do estudante. (SINPRO-DF, p. 28).

A educação para a cidadania intercultural e o ensino de línguas precisa caminhar junto no currículo, diferentemente do que aconteceu na primeira parte do século 20, quando a língua estrangeira era ensinada para acessar “alta cultura”, ou como ocorreu nas últimas décadas, para promover a comunicação com os falantes nativos do idioma (BYRAM, 2008). A nova utilidade do ensino de língua estrangeira recai sobre o ensino político, ou de cidadania ou democracia, no sentido de que terá infundido a educação moral, não como doutrinação, mas formação de uma consciência cultural crítica a respeito de si e da alteridade.

Em um mundo globalizado e internacionalizado onde os jovens e futuros cidadãos terão uma experiência bem diferente de pertencimento, um senso diferente de identidade nacional e internacional, o ensino de línguas será

“útil” não somente para o desenvolvimento econômico de um país... mas para melhorar a compreensão do outro. (BYRAM, 2008, p.147).<sup>3</sup>

A noção do aprendizado de uma língua estrangeira para agir, “take action”, liga o conceito de Competência Comunicativa Intercultural à educação para a cidadania, alimentando nos jovens aprendizes habilidades, conhecimentos e atitudes que os tornem capazes de se engajar no mundo globalizado. O impacto dessa visão recai sobre o ensino levando os professores de línguas a terem postura ética diferenciada com uma nova visão do seu papel como formadores deste cidadão intercultural.

Byram (2008) reitera mudanças na justificativa para se ensinar ou aprender línguas para além de ter alta cultura ou falar com nativos, e mostra a utilidade de aprender qualquer língua para oferecer educação política, infundida com educação de valores, que não seja uma doutrinação, mas reflexão sobre o outro e sua forma de vida, tomando consciência sobre sua própria educação.

Embora a Competência Comunicativa e a Competência Comunicativa Intercultural possuam aspectos comuns, as características únicas que irão delinear a Competência Comunicativa Intercultural ainda estão sendo pesquisadas por teóricos e professores e permanece uma lacuna teórica por preencher. Byram (1997) acrescenta que a história do ensino de línguas implica a compreensão paulatina da natureza da língua e as tentativas de incorporar as novas descobertas aos métodos e objetivos. Não há razão para acreditarmos que atingimos o fim desse desenvolvimento.

## 1.2. O SURDO, SUA LÍNGUA E CULTURA

*A cultura surda não é uma imagem velada de uma hipotética cultura ouvinte. Não é seu revés. Não é uma cultura patológica. (SKLIAR, 1998).*

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

Para explicar quem é o sujeito participante deste estudo, recorreremos a

---

<sup>3</sup> “In a globalized and internationalized world where young people and future citizens will have a quite different experience of belonging, a different sense of national and international identities, language teaching will be ‘useful’ not only for the economic development of a country but... for a better understanding of other people.”

autores surdos, e não surdos abordando, sob aspectos da linguagem e da cultura, questões como identidade e alteridade, alinhadas com o campo de pesquisa denominado Estudos Culturais, sob a luz de cultura como campo de luta em torno de significação social (WOODWARD, 2000).

Ao nos alinharmos com Lane (1997), entendendo que a tentativa de educar as crianças surdas recorrendo aos mesmos métodos de ensino desenvolvidos para as crianças ouvintes continua a se manter ineficaz, propomos a abordagem e a pedagogia intercultural como forma de promover para esse estudante empoderamento que o torna competente, auxiliando-o a se posicionar como surdo com direito a ser surdo, com direito a ser diferente.

Temos presente a noção de que não se deve contrapor igualdade à diferença, mas à desigualdade e padronização (CANDAUI, 2012). Queremos mostrar que a luta das pessoas surdas por educação de qualidade perpassa a padronização na educação, com uma visão de diferença como déficit, e pela lógica homogeneizadora da cultura escolar como um problema a ser superado.

Será que a produção de artefatos da cultura surda, cada vez mais presentes, e sendo estes compartilhados por meio das novas tecnologias de informação e comunicação, pode se tornar o recurso que faltava para despertar os não surdos – e os próprios surdos - e promover esse encontro intercultural? E como a língua estrangeira desempenharia um papel fundamental nessa interação?

É a articulação dos aspectos intervenientes entre língua e comunicação, com propósito educacional, e por que não dizer social e político, que queremos abordar neste capítulo.

### **1.2.1 A pessoa surda librista**

Como os principais sujeitos-participantes desta investigação são os surdos, vamos rever o panorama sobre as questões relativas à sua língua natural, a língua de sinais. A língua de sinais não é universal, do mesmo modo que as línguas orais não são universais. Cada país possui sua língua de sinais, e a Lei 10.436 de 24 de abril de 2002, dispõe sobre o caso brasileiro:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados.  
Parágrafo único: Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a

forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, Lei 10.436 de 24 de abril de 2002).

Esse reconhecimento é uma vitória recente para os surdos brasileiros e de grande importância, porque lhes assegura oficialmente o uso da Língua de Sinais<sup>4</sup> para ensino nas escolas, libertando-os da proibição do seu uso num sistema que, historicamente, lhes tem imposto uma educação oralista ou ouvintista (SKLIAR, 1997, p. 259), pela não aceitação da língua natural das pessoas surdas, os sinais.

Nas palavras de Sacks (1998, p. 63), “A língua de sinais está voltada para as funções visuais, que ainda se encontram intactas; constitui o modo mais direto de atingir as crianças surdas, o meio mais simples de lhes permitir o desenvolvimento pleno, e o único que respeita sua diferença, sua singularidade”.

Castro Junior (2011), pesquisador surdo, relata que recebeu educação oralizada na infância e só aprendeu Libras quando chegou à adolescência ao iniciar o convívio com surdos. Conforme relata, decidido a “fazer a diferença” logo percebeu que a Língua de Sinais seria fundamental para o seu propósito de auxiliar a comunidade contribuindo para a efetiva educação dos surdos no Brasil, o que se concretizou inclusive tendo ele obtido o grau de doutor em Lingüística. Assim como Castro Junior, outros surdos acadêmicos defendem o ensino precoce da Língua Brasileira de Sinais (RIBEIRO, 2013) e, também, pesquisadores ouvintes (QUADROS, 1997; SACKS, 1998).

Segundo Quadros (1997), a língua de sinais oferece todas as possibilidades lingüísticas para a estruturação do pensamento e a aquisição da segunda língua - que no caso brasileiro é o português escrito - e será determinante no desenvolvimento cognitivo e social da criança, pois possibilita a aquisição de conhecimentos sobre o mundo e auxilia na sua identificação como parte do mundo surdo.

Entretanto, nem todos os surdos são libristas ou se identificam com a cultura surda. A seguir apresentamos a classificação organizada por Castro Júnior (2011), representando os diferentes tipos de pessoas surdas de acordo com o uso que fazem da

---

<sup>4</sup> Nesta pesquisa optamos por utilizar a forma Libras, para designar a Língua Brasileira de Sinais, como está presente na Lei 10.436, embora os termos LIBRAS e LSB sejam comumente utilizados por diferentes autores com a mesma finalidade.

língua, o que isso representa para sua própria identidade, e quais são as implicações sociais deste uso.

GRUPOS DE SURDOS	LÍNGUA	IDENTIDADE	MANIFESTAÇÕES PRINCIPAIS
<b>Surdo-Libras</b>	LSB	Cultura Surda	Manifestam-se por meio dos artefatos culturais que possibilitam interações e a comunicação através da LSB
<b>Surdo oralizado</b>	LSB	Não dependem da LSB para sua comunicação	Manifestam-se na cultura majoritária, por meio da comunicação na Língua Portuguesa
<b>Surdo implantado</b>	Língua portuguesa	Dependem da língua oral para sua comunicação	Transitam muito bem por meio das manifestações da língua oral
<b>Surdos bilíngues</b>	LSB – Língua portuguesa	Cultura Surda	Transitam muito bem e sabem articular as duas línguas muito bem
<b>Surdos índios</b>	Língua de sinais indígena, geralmente usa-se a LSB para possibilitar o desenvolvimento da Língua de sinais indígena	Cultura Surda – indígena	A cultura indígena é mais presente na comunicação, mas o surdoindígena apresenta particularidades, sendo que as manifestações visuais, que advêm de um surdo que se comunica através de Libras possibilita as interações visuais, para o registro da língua de sinais indígena, como as orações indígenas em língua de sinais de uma determinada tribo
<b>Surdos pós-lingual</b>	Língua portuguesa	Cultura ouvinte	Pessoas que ouviram durante um bom tempo e depois tiveram perda de audição, não dependendo da Libras para se comunicar, mas podem vir a aprender esta língua

**Tabela 1:** Grupos de Surdos no Brasil (CASTRO JÚNIOR, 2011).

A pessoa surda, em qualquer parte do mundo, pode ter como língua materna uma modalidade espaço-visual (Libras, no caso brasileiro ou ASL no caso norte-americano) ou a língua oral-auditiva dos ouvintes de sua comunidade de fala (português no Brasil e inglês nos EUA) dependendo do que aprender primeiro. Quando a língua materna é a espaço-visual, caso dos libristas, o português, mesmo que somente

nas habilidades de leitura e escrita, será a segunda língua do surdo porque é a língua dominante do país onde vive (salvo raras exceções, como surdos em comunidades indígenas onde a segunda língua será a da tribo, e não o português).

Como estamos focados no ambiente educacional, não iremos explorar os meandros familiares a não ser para mencionar que os pais ouvintes com um filho surdo (90% dos casos) terão duas opções para a educação do seu filho: oralizada (com recursos clínicos) ou por meio de sinais (natural). Em relação às escolas bilíngües para o surdo, há duas vertentes: com ou sem a oralização, uma vez que o ensino das habilidades de leitura e escrita do português devem estar sempre presentes, já que o surdo brasileiro interage com pessoas dessa língua cotidianamente. Dessa forma, no campo da surdez, bilíngües são os indivíduos surdos que dominam tanto a língua de sinais quanto a língua majoritária nacional em sua modalidade escrita e/ou falada, e não está relacionado a falar um idioma estrangeiro (inglês ou outro).

A filosofia educacional do bilingüismo defende a tese de que a criança seja mergulhada desde tenra idade na Língua de Sinais para que possa atingir suficiente desenvolvimento lingüístico e cognitivo. É este desenvolvimento que lhe possibilitará, mais tarde, fazer uso da Língua de Sinais como metalinguagem para a aquisição das habilidades de leitura e escrita alfabética e, se assim o desejar, também da oralização. (...) Assim, uma vez tendo adquirido e desenvolvido a linguagem de Sinais como sua língua materna natural, a criança surda deve ser exposta a técnicas e exercícios de leitura orofaciais e de produção oral como recursos para a facilitação da aquisição da leitura e da escrita alfabéticas. (CAPOVILLA, 2001, p. 1.5401.541).

Estes conceitos de língua materna, segunda língua e língua estrangeira são aplicáveis para pessoas surdas, e não surdas, de qualquer nacionalidade. Entretanto, o que queremos esclarecer em relação ao termo bilíngüe e bilingüismo aplicado à pessoa surda é que se refere ao domínio de português escrito, e não ao conhecimento de uma língua estrangeira em seu sentido tradicional, como se aplica aos ouvintes de um idioma falado em outro país.

### **1.2.2 Língua “estrangeira” e preconceitos**

O conceito de língua estrangeira, assim como cultura, também se torna amplo e complexo ao significar língua dos outros, exótica, de antepassados, de bárbaros, de dominadores (ALMEIDA FILHO, 2002). Sob esse prisma, a língua de sinais é estrangeira para os ouvintes, assim como o português é uma língua estrangeira para os

surdos libristas não-oralizados, por ser própria da cultura dominante dos não surdos, dos ouvintes, dos falantes, mas, como afirma o mesmo autor, a língua pode ser vista de maneira melhor ao ir se desestrangeirizando na medida em que aprendizes a utilizam para e na comunicação, ou seja, para interagir e socializar.

O documento *Currículo em Movimento na Educação Básica*, elaborado e implantado por equipe multidisciplinar da Secretaria de Estado de Educação do Governo do Distrito Federal, estabelece novo rumo à disciplina de língua estrangeira:

O currículo de LEM visa à substituição do eixo gramatical (metalinguística, das classes e funções gramaticais) como condutor da prática de ensino e de aprendizagem pelo uso da língua como comunicação genuína, caracterizado por práticas sociais significativas e reais (ALMEIDA FILHO, 1993, p. 28)

Quanto à oferta de Língua Estrangeira Moderna no sistema de ensino regular, esta é uma disciplina obrigatória a partir do sexto ano do ensino fundamental até o terceiro ano do ensino médio, e como tal integra os estudos inerentes à obtenção dos certificados da Educação Básica, sendo ministrada com foco na leitura e escrita aos surdos matriculados nas escolas regulares e bilíngües no Brasil. Em relação a ser estrangeira ou segunda língua, Figueiredo diz que

[...] nos estudos sobre os processos de ensino e aprendizagem de línguas, escritos em português, L1 ou LM referem-se à língua materna; L2, à segunda língua; e LE, à língua estrangeira”. Com base nesse autor, ao levarmos em consideração alunos surdos aprendendo inglês em escolas regulares, entendemos que a língua materna é Libras, por ser a língua natural dos surdos libristas (Quadros e Karnopp, 2004). Já o português representa a L2, pois é usada para se referir à língua que não é a língua materna dessa comunidade, mas que é usada como meio de comunicação, uma vez que é o português escrito a modalidade de comunicação mais facilmente partilhável por surdos e ouvintes no Brasil. Por fim, entendemos o inglês como LE por ser a língua ensinada nas escolas, mas que não é o meio de comunicação no país em questão (FIGUEIREDO, 2006, p.30).

Qualquer língua oral pode ser considerada uma língua “estrangeira” para o librista por não ser própria para seu sistema espaço-visual, mas além da obrigatoriedade curricular, uma pergunta que não quer calar é: por que os surdos precisam aprender língua estrangeira? Essa é a mesma pergunta que os aprendizes de países anglofônicos se fazem, pois uma vez que quase todo o mundo fala o idioma deles, não haveria necessidade de aprenderem outro.

Para responder à pergunta, ficaremos com as razões encontradas pelo grupo-

tarefa que desenvolveu o *Standards for Foreign Language Learning; Preparing for the 21st Century* (1996:23), nos Estados Unidos, resumidamente: a comunicação em suas diversas formas está no coração da aprendizagem de idiomas; a cultura precisa ser compreendida em seu contexto; o aprendizado de idiomas promove conexões com um novo corpo de conhecimentos; por meio de comparações e contrastes o aprendiz percebe melhor a sua própria língua e cultura e amplia sua visão de mundo.

Outra fonte para essa resposta está no seio da comunidade surda com o vídeo *Inclusive Education: deaf* (disponível no YouTube) realizado por alunos surdos brasileiros estudantes de inglês revelando a importância de aprender um idioma, e de aprender outras coisas por meio desse idioma (ALMEIDA FILHO, 2002). Um professor de inglês surdo e estudantes dão depoimentos sobre a importância do inglês para se comunicar com pessoas de outras nacionalidades, dirimindo preconceitos sobre a capacidade, e vontade, dos surdos de interagir e se comunicar além das fronteiras da surdez.

É recorrente observar que a surdez não incapacita o sujeito de se comunicar em suas inúmeras formas e semioses. O que costuma ocorrer é a interação entre ouvintes e surdos ser prejudicada por idéias preconcebidas em relação à forma como esta pode se realizar, quando seria necessário observar alguns aspectos:

- a) Nem todo (ou quase nenhum) surdo entende leitura labial;
- b) Saber o alfabeto em sinais não basta para conversar com um surdo;
- c) Não adianta falar alto se for um surdo profundo;
- d) “Gestos” utilizados corriqueiramente e “sinais” da Libras nem sempre são correspondentes;
- e) A Libras é formada por sinais que transmitem conceitos, palavras;
- f) A Língua de Sinais não é universal, cada país tem a sua (embora exista a LSI, língua de Sinais Internacionais usada em conferências acadêmicas);
- g) Há regionalismos na Língua de Sinais, assim como no português;
- h) Nem todo surdo consegue ler e escrever em português e, se escrever, pode não ser a forma padrão;

- i) É comum para os surdos se tocar para atrair atenção (a noção de espaço e privacidade é diferente);
- j) Os interlocutores precisam se posicionar frente a frente, com a atenção voltada um para o outro.

Dirimindo preconceitos, a comunicação autêntica, para além da forma, amplia os horizontes dos alunos surdos, e de todos nós, nos levando à aquisição da língua pelo seu uso, como proposto nesta pesquisa por meio de atividades e tarefas interativas, integrando membros da cultura surda e ouvinte. Como ressaltado no documento *Currículo em Movimento*, “O ensino e a aprendizagem da língua estrangeira cumprem papel especial quando educam para a cidadania e para os direitos humanos, quando educam para a sustentabilidade e, também, para a diversidade” (SINPRO-DF, p.28).

### 1.2.3. O Lócus da Interação

Os surdos estudantes de uma língua estrangeira “[...] são estrangeiros que se comunicam em Libras” (FÉLIX, 2007, p. 22). Ao discorrer sobre a escola inclusiva, na qual surdos e ouvintes compartilham a sala de aula, essa pesquisadora chama a atenção para o despreparo generalizado dos professores afirmando

[...] eles não têm noção de que o aluno surdo compreende muito pouco o português ou o inglês. Estes alunos, em particular, se comunicam em uma língua diferente – é como se fossem estrangeiros presentes na sala de aula – estrangeiros que não se comunicam nem em português e nem em inglês. (FÉLIX, 2007, p. 22).

Félix (2007) afirma sobre a educação inclusiva, em que surdos e ouvintes compartilham a sala, que o professor não sabe o que fazer com o aluno surdo por não ter sido preparado para tal, e para quem, deixar o surdo copiar da lousa mostra-se suficiente, pois não tem consciência do que seja surdez e suas implicações, e isto é corroborado por outros autores (SILVA, 2005a; LIMA *apud* FÉLIX, 2007). O que ocorre nas salas inclusivas com um professor regente que não é fluente em Libras é a intermediação do intérprete, mas, em geral, o professor regente se encarregando dos ouvintes e o intérprete, dos surdos (SILVA, 2005a), sem que haja interação entre as partes.

Por outro lado, este não foi o modelo encontrado na sala exclusiva para surdos em que fizemos as observações iniciais para esta pesquisa em uma escola com política de educação inclusiva. Os estudantes surdos frequentam as aulas de inglês com uma professora regente da disciplina auxiliada pela intérprete de Libras, dedicadas a um pequeno grupo de alunos e sem a presença dos ouvintes, em um ambiente também denominado unidade especial ou sala de recursos. Essa sala dispunha, além de recursos humanos capacitados, de tecnologia como lousa digital, projetor e internet. Entretanto, a abordagem de ensino permaneceu a mesma, pois a depender da professora regente, as atividades escritas foram predominantes, tanto quanto na sala inclusiva, o que nos levou a refletir: porque repetir o mesmo modelo da sala inclusiva se havia condições especiais e adequadas para fazer diferente e melhor?

Dessa forma, concordamos com a visão de Skliar (2006) de que não é a escola e os professores que estejam despreparados para receber os estudantes da educação inclusiva, mas parece ainda não existir nenhum consenso sobre o que significa “estar preparado”. No lugar de um discurso clínico sobre a surdez (que leva à implantação de aparelhos), Skliar enfatiza que “[...] há necessidade de uma reformulação das relações com o outro na pedagogia, para não considerar o outro incompleto, insuficiente” (SKLIAR, 2006, p. 31).

Nessa questão, nos deparamos com dois aspectos que almejamos enfocar, a alteridade e a atenção aos recursos apropriados à linguagem espaço-visual dos surdos.

No sentido das relações com a alteridade, a frequência do surdo na sala exclusiva oferece a desvantagem de não promover a integração desse aluno com os ouvintes de forma a favorecer o desenvolvimento de maior entendimento entre diferentes culturas no ambiente escolar. Andrade (2009) chama atenção ao papel relevante do professor na construção de uma sociedade que respeite a pluralidade cultural e o reconhecimento das distintas identidades num ambiente escolar que questione as práticas pedagógicas marcadas pela homogeneização e pelo caráter monocultural.

Na questão dos recursos pedagógicos, a adoção de atividades adequadas para alunos cuja língua seja espaço-visual deve ser uma prerrogativa do ensino para o aluno librista. Foi uma iniciativa pedagógica extraclasse da intérprete de Libras junto aos surdos que resultou na produção de vídeos em Libras e inglês com temática da

Cultura Surda. Posteriormente, para as finalidades desta pesquisa, foi proposta a interação por meio de fóruns online em que os surdos puderam “ter fala” junto aos ouvintes exibindo sua cultura por meio de vídeos, interagindo por escrito com estudantes estrangeiros ouvintes.

É nesse sentido de quebra de paradigmas normativos que as atividades propostas para o grupo de surdos desta pesquisa representam a educação intercultural proposta por teóricos da atualidade (CANDAU 2012; BYRAM, 1997, 2008). Essa perspectiva de educação intercultural ocorre sob vários aspectos: interação entre membros da cultura surda e ouvintes por meio de gênero textual e vídeo; participação de estudantes de diversas nacionalidades; uso de língua franca mediando a comunicação; protagonismo dos surdos na produção de material autêntico por meio da pedagogia de projetos.

O lugar dos “encontros interculturais” também deslocou a prática de seu lócus corriqueiro, a sala de aula, para o ambiente virtual, por meio da utilização dos computadores do laboratório da escola com acesso à internet. Portanto, o local da interação permaneceu no âmbito de uma instituição de ensino e mediada por professores, pois como reitera Byram (1997), este é um fator primordial para o desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural dos aprendizes, sobre o qual discorremos no capítulo anterior.

Além do mais, o abismo entre a cultura escolar de atividades tradicionais da sala de aula e a cultura de referência dos jovens na atualidade, que costuma ser um motivo de insatisfação segundo Andrade (2009), fica minimizado com a inserção de tecnologias digitais de informação e comunicação. Veremos mais a este respeito no próximo capítulo.

### **1.2.3.Desafios da cultura espaço-visual na escola**

A Cultura Surda vista como o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas (STROBEL, 2008), não é diferente de concepções culturais

antropológicas que vimos no capítulo anterior, a não ser por fazer menção explícita a “percepções visuais”, uma vez que a fala do surdo é espaço-visual e não oral-auditiva.

Nas palavras da pesquisadora surda Strobel,

[...] o desafio para o povo surdo é construir uma nova história cultural, com o reconhecimento e o respeito das diferenças, valorização da língua, emancipação dos sujeitos surdos de todas as formas de opressão ouvintistas e seu livre desenvolvimento espontâneo de identidade cultural (STROBEL, 2008, p. 93).

Percebemos que houve avanços, mas um árduo caminho ainda há que ser trilhado.

No entendimento de Castro Júnior (2011), o conceito cultural abrange a língua, as idéias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo, as situações em que acontecem os eventos lingüísticos, os metadiscursos produzidos, os contextos pragmáticos, a construção da subjetividade e as condições sócio e psicolingüísticas de usos da Língua de Sinais Brasileira, evidenciando seu aspecto dinâmico e multifacetado.

Em termos de desafios no ambiente escolar, Castro Júnior destaca algumas transformações que julga primordial: abrir espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas por professores, administradores, funcionários e alunos, pois são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania.

Castro Júnior (2011) reitera a inclusão social das pessoas surdas com o objetivo de participação efetiva, e sem a inevitável submissão a que as minorias são expostas, e para isso as escolas precisam organizar-se, considerando três critérios: a interação através da língua de sinais, a valorização de conteúdos escolares e a relação conteúdo-cultura surda.

Nesta pesquisa, consideramos esses três aspectos fundamentais para propor o estudo da comunicação realizada a partir de mensagens de texto trocadas em fórum online e vídeos produzidos por aprendizes surdos, evidenciando que os surdos não são meros consumidores de cultura, pois também têm produção cultural a oferecer, para ser apreciada inclusive por ouvintes. Visto sob outra perspectiva, estes artefatos culturais podem ser desenvolvidos na escola, uma vez que as experiências espaciais, formas visuais de apreensão do conteúdo que respeitam a Cultura Surda e a socialização sejam plenamente atendidas em sala de aula, como explicitado por Castro Júnior:

Com relação aos alunos Surdos, em geral, a recomendação de inclusão tem levado em conta sua forma de comunicação: a língua de sinais. Entretanto, essa fica restrita ao intérprete e ao Surdo, desconsidera a interação com o professor e com os demais colegas, a importância das relações humanas, dos processos de formação de identidade e do estabelecimento de conexão entre os conteúdos escolares e as formas particulares (visuais) de apreensão e de construção de conhecimentos. (CASTRO JÚNIOR, 2011, p. 15).

Nessa linha de pensamento, para que o estudante surdo possa desenvolver seu potencial de sujeito como produtor cultural (HALL, 2000), compreendemos ser de fundamental importância no campo educacional promover a experiência visual não sob uma perspectiva compensatória, pela falta do sentido de audição, mas com o que está relacionado à cultura surda (KARNOPP, KLEIN, LUNDARDI-LAZARIN, 2011).

Os vídeos auxiliam os surdos a negociar significados para que sejam entendidos em suas diferenças e semelhanças a partir de artefatos próprios da cultura surda, entre eles, experiência visual, artefato lingüístico, artes visuais e tecnologia assistiva (STROBEL, 2008).

A cultura surda possui valores transformadores (PERLIN apud KARNOPP, 2011) que, quando evidenciados, tiram o sujeito surdo da subalteridade. A cultura escolar não pode ser monolítica, pois é um espaço democrático de socialização no qual o respeito à alteridade precisa ser exercido também em termos de estratégias de ensino/aprendizagem para o sujeito surdo, com o uso de artefatos visuais que estimulem sua criatividade e sentimento de pertença aos valores acadêmicos.

As experiências visuais são as que perpassam a visão. O que é importante é *ver*, estabelecer as relações de *olhar* (que começam na relação que os pais surdos estabelecem com os seus bebês), usar a direção do olhar para marcar as relações gramaticais, ou seja, as relações entre as partes que formam o discurso. O visual é o que importa. A experiência é visual desde o ponto de vista físico (os encontros, as festas, as histórias, as casas, os equipamentos...) até o ponto de vista mental (a língua, os sonhos, os pensamentos, as idéias...). Como consequência, é possível dizer que a *cultura é visual*. As produções lingüísticas, artísticas, científicas e as relações sociais são visuais (QUADROS, 2003,P.115).

O desafio de obter informações, seja acadêmica ou do mundo da vida, é multifacetado e compartilhado, o que por si só é um valor intrínseco à comunidade surda. Compartilhar é uma forma de sobreviver em um mundo de não surdos que não sinalizam. O letramento fica comprometido em razão de ambientes lingüísticos e comunicativos empobrecidos, tanto em casa quanto na escola. Preencher essa lacuna é essencial.

### 1.2.5 A produção intercultural construindo pontes

No processo de produção de cultura, as identidades são constituídas em torno de uma experiência em comum desse grupo que, no caso de ser minoritária e subordinada à cultura ouvinte, tomam sentidos reivindicatórios tanto sociais como educacionais (KARNOPP; KLEIN; LUNDARDI-LAZARIN, 2011). Os vídeos produzidos por estudantes de inglês surdos exibidos neste projeto de pesquisa são uma mostra de material autêntico produzido em ambiente escolar que nos leva a refletir sobre a ressignificação da cultura espaço-visual na contemporaneidade facilitada pelas mídias digitais. Essas brechas abertas na hegemonia da cultura dominante são salutares para ilustrar o multiculturalismo também presente no ambiente escolar.

Em geral, as produções culturais de pessoas surdas envolvem o uso de uma língua de sinais, o pertencimento a uma comunidade surda e o contato com pessoas ouvintes, sendo que esse contato lingüístico e cultural pode proporcionar uma experiência bilíngüe a essa comunidade (KARNOPP; KLEIN; LUNDARDI-LAZARIN, 2011). Como já vimos, o termo bilíngüe usado em relação aos surdos diz respeito ao aprendizado de português, mas não exclusivamente. No caso deste estudo, os estudantes utilizam Libras e inglês escrito no vídeo *The True Value of Friendship*, um conteúdo bilíngüe, que estendeu as possibilidades de audiência para outras fronteiras.

Esse surto de “transvalorização cultural” (PERLIN, 2003) observada na comunidade surda com o aumento da produção de artefatos culturais rompendo os monopólios, se beneficia do ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras para os surdos, pois promove maior comunicação entre culturas, inclusive de surdos e não surdos. É nesse sentido que “[...] a língua mais do que objetivo de ensino, passa a ser a ponte, a dimensão mediadora entre sujeitos/mundos culturais, visto que seu enfoque se dará nas relações de diálogo, no lugar da interação” (MENDES, 2011).

A autora não está sozinha, pois, como visto anteriormente, o desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural advogada por Byram (1997) insere o ensino de línguas estrangeiras como meio de formação do aprendiz para exercer cidadania intercultural, com habilidades de mediar entre culturas, com maior alcance que as tradicionais competências lingüísticas e socioculturais.

Assim como a abordagem intercultural do ensino de LEM preconizada por Mendes (2011), Almeida filho (2002), e o alinhamento de ensino de língua estrangeira com cidadania intercultural (BYRAM, 2008), a pedagogia intercultural (CANDAUI, 2011) parte do pressuposto de que, para se construir uma sociedade pluralista e democrática, o diálogo com o outro, os confrontos entre os diferentes grupos sociais e culturais são fundamentais e nos enriquecem a todos.

A interculturalidade aposta na relação entre grupos sociais e étnicos. Não elude os conflitos. Enfrenta a conflitividade inerentes a essas relações. Favorece os processos de negociação cultural, a construção de identidades de ‘fronteira’, ‘híbridas’, plurais e dinâmicas, nas diferentes dimensões da dinâmica social”. (CANDAUI, 2011).

Na contemporaneidade, entra em cena, na sala de aula exclusiva, na educação inclusiva, na escola bilíngüe, no ensino de línguas estrangeiras, o surdo como sujeito de seu próprio aprendizado, que não quer ser visto como um “descapacitado” pela cultura ouvintista (SKLIAR, 1999), termo que designa políticas dos ouvintes sobre os surdos. Não querem ser vistos como minoria a ser reconhecida, mas estar em um lugar em que o surdo se coloca na posição dele mesmo (PERLIN, 2003), nos levando a refletir que entender a alteridade, a diferença e a identidade cultural de um povo é mais positivo do que estigmatizá-lo como identidades minoritárias.

Para que isso esteja refletido nas práticas pedagógicas, nas políticas de inclusão, assim como na vida comum das pessoas, “[...] as diferenças devem ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que têm de marcas sempre dinâmicas de identidade, ao mesmo tempo em que combatidas as tendências a transformá-las em desigualdades, assim como a tornar os sujeitos a elas referidos objeto de preconceito e discriminação” (CANDAUI, 2012).

Nesse sentido, a perspectiva intercultural é auspiciosa nesse momento, pois almeja promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais, em que cabe uma educação para a negociação cultural, capaz de favorecer a construção de um projeto comum, em que as diferenças sejam dialeticamente integradas e seja parte desse patrimônio comum. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade.

Será que ao levarmos em conta as teorias recentes sobre cultura enfatizando

sua natureza híbrida (BHABBA, 1998), aliada à cultura como luta política, passaremos a considerar que os surdos já estão desde o berço neste espaço in-between, no entrelugar, onde a língua, cultura e comunicação se fundem e confundem?

Nós entendemos, como será exposto na conclusão do presente trabalho, que esta pergunta poderá ser respondida pelo menos parcialmente, de forma positiva.

### **1.3 AS NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E OS PROJETOS COLABORATIVOS ONLINE**

*A internet é a expressão de nós mesmos num código de comunicação específico (CASTELLS, 2003 apud MARTINS, 2005).*

Ao chegarmos à terceira parte da nossa fundamentação teórica, queremos reiterar que o foco desta pesquisa está no desenvolvimento da CCI, Competência Comunicativa Intercultural, dos estudantes de língua estrangeira surdos, para o qual lançamos mão de interação por meio de fóruns internacionais na internet e atividades de produção de vídeo. O inglês escrito foi a ponte que permitiu a comunicação entre surdos e não surdos, aproximando, por conseguinte, as duas culturas e produzindo o processo de comunicação que compôs a base da nossa observação participante.

Ao longo do estudo, passamos a compreender que a produção e a difusão dos artefatos culturais - língua, experiência visual, artes visuais e tecnologia assistida (STROBEL 2008) dos indivíduos surdos participantes da pesquisa passava pela necessidade de letramento digital, entendido como o uso de emails e mídia social para o compartilhamento de informações entre o próprio grupo, e postagem de textos e imagens em fórum online.

Segundo Xavier (2002), o letramento digital diz respeito a leitura e escrita diferenciada das tradicionais formas utilizadas na alfabetização, como o livro, substituindo por suportes sobre o qual estão os textos, isto é, a tela digital do computador. Para esse autor, ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos.

Portanto, neste capítulo, procuramos alinhar a pedagogia de aprendizado por meio de projetos ao uso do meio virtual, com uma plataforma educacional online, para embasar e justificar as tarefas comunicativas realizadas junto aos estudantes que participaram voluntariamente deste projeto. A este conjunto de tarefas comunicativas

denominamos ICC Video, que possui presença virtual no fórum *Special Abilities*, disponível na plataforma educacional da iEARN – International Education and Resource Network.

Tendo em mente que uma das finalidades da Lingüística Aplicada é que seja capaz de explicar e otimizar as relações humanas por meio do uso da linguagem (ALMEIDA FILHO, 2002), nos propusemos observar o processo de interação dos alunos em fórum internacional de uma plataforma educacional que desenvolve projetos colaborativos online para pesquisarmos esse processo diretamente em ação, e não *expost-facto*.

### **1.3.1 O espaço virtual como local de interação**

Tradicionalmente, a manifestação da cultura surda tem como requisito a necessidade do encontro entre surdos no mesmo espaço, sendo presencial e corpo a corpo, e isso estabelece uma relação singular no tempo-espaço para que essas trocas culturais circulem entre as comunidades surdas. Contudo, a disseminação das novas tecnologias da informação tem estabelecido outras possibilidades de encontros em que compartilhamento e trocas de significações vêm sendo potencializados. Diante dessas múltiplas possibilidades de produção, circulação e consumo (KARNOPP, 2011), se insere o uso dos fóruns por parte dos sujeitos surdos participantes desta pesquisa para difundir seus vídeos e se comunicar com os estudantes estrangeiros.

Para a pesquisadora Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva, uma das precursoras do uso de computadores para o ensino de línguas no Brasil, a abordagem comunicativa do ensino de línguas por meio da internet pode ter uma versão “forte” ou “fraca”. A primeira versão diz respeito ao uso da língua para adquiri-la enfatizando os seguintes aspectos: ensino centrado no aluno, o professor como mediador; foco no conteúdo com ênfase na interação; concepção da língua como instrumento de comunicação e não como sistema formal; uso de material autêntico; e total tolerância aos erros.

Segundo Paiva (2001), a atmosfera de cordialidade na internet é atingida em grande parte pela tolerância aos erros e pela valorização das contribuições individuais, colocando foco no conteúdo e não nos desvios lingüísticos. Portanto, a troca de mensagens entre os estudantes deve ter foco no significado e não na forma.

Os surdos no presente estudo tinham acesso ao dicionário online ao ler ou escrever as postagens no fórum porque segundo Fausltich (*apud* RIBEIRO, 2013), o aumento de vocabulário é um processo lexical ampliado ou enriquecido à medida que o falante aumenta sua convivência sociocultural, como ocorria nas interações desse estudo.

No resultado de suas pesquisas, Paiva (*op cit*) afirma que todos os estudos conduzidos reforçam a idéia de que se aprende a língua através de seu uso, e não por meio de informações sobre a língua e de exercícios com frases descontextualizadas. A interação no ciberespaço fornece o *input* que os aprendizes precisam para adquirir a língua, afirma essa pesquisadora.

Ressaltamos, entretanto, que há um diferencial marcante entre o uso da internet para o ensino e aprendizagem de línguas pelo método *Teletandem*, com ensino a distância, e do *Computer Assisted Language Learning- CALL*, amplamente pesquisados, com destaque para Paiva (2006), e o uso que foi destinado à internet nesta pesquisa, porque esteve aliada à metodologia de aprendizado baseado em projetos.

### **1.3.2 Aprendizagem por meio de projetos**

Em uma década e meia, não mudou nada? Em 2004, era lançada a quinta edição do livro *Pedagogia de Projetos*, com autoria de Nilbo Nogueira, em que consta na primeira página do primeiro capítulo 1 “[...] ainda somos (a educação brasileira) extremamente conteudistas, pois cumprir 100% de nosso conteúdo ao final do ano letivo parece ser um dos principais objetivos de alguns professores. Objetivo esse, em muitos casos, até mais importante do que o próprio processo de aprendizagem” (NOGUEIRA, 2004, 17).

Ao fazer essa constatação, Nogueira não só tece uma crítica ao conteúdo tratado apenas conceitualmente, mas, também, à forma de ensino. O professor deixa de ser o único detentor do conhecimento a ser repassado aos alunos com a finalidade de avaliação somativa, e assume o lugar de facilitador da construção do conhecimento e utiliza avaliação formativa. Para esse autor, que defende a jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das inteligências múltiplas, preconizado por Howard Gardner, há necessidade de gerar atitudes e envolver procedimentos, entendidos como

ações em sala de aula (ou no ambiente escolar) que geram conhecimento de forma ordenada e não aleatória, e participação ativa dos alunos como atores do aprendizado.

O conhecimento resultante não é a simples aplicação de fórmulas para problemas propostos pelo professor, mas a resolução de problemas ou situações suscitadas a partir da realidade do próprio aluno. Destarte, não nos cabe nos estender nas particularidades das múltiplas inteligências neste estudo, mas apenas observar que a adoção de projetos temáticos por parte das escolas, pensados pela coordenação, e não de forma compartilhada entre alunos e mestres, é somente uma tentativa de adequação, mas já reflete uma sinalização de mudança, conforme analisa Nogueira (2004). Coordenadores de escola assumem o papel de planejamento de possibilidades, e não de determinação de tarefas ou atividades.

O aprendizado baseado em projetos só ocorre quando é desafiador. A pedagogia baseada em projetos pode seguir inúmeros modelos, desde seu início com John Dewey no começo do século XX, mas todos têm em comum a mudança também no papel do aluno de mero receptor de conteúdos a protagonista do próprio aprendizado por meio da busca de fontes de informação além da sala de aula, participação conjunta no planejamento, compartilhamento de resultados, atitudes estas que vão muito além de fazer o dever de casa ou estudar para a prova.

Alguns princípios básicos como trabalhar em grupo, assumem uma nova dimensão com a difusão das novas tecnologias. Nas comunidades virtuais, das quais falaremos na próxima seção, são abertos espaços para construção social do conhecimento por meio de práticas colaborativas. (PAIVA, 2001).

### **1.3.3 Projetos Colaborativos Internacionais Online**

O mundo mudou e conhecimento não basta. Há necessidade de que a educação se adapte a um mundo em transformação encorajando professores a utilizar sua experiência e conhecimento para combinar projetos e métodos convencionais de ensino formadores de um todo, e integrar conteúdo e habilidades que promovam a aquisição das competências requeridas no século XXI, conforme advoga o Buck Institute for Education, uma organização dedicada à formação de professores em aprendizagem baseada em projetos.

Para alcançar seus objetivos, as tarefas, comportamentos ou as exigências do projeto devem estimular os alunos a desenvolverem novas habilidades ou construir novos conhecimentos. De certa forma, a aprendizagem baseada em projetos afasta os aprendizes das tradicionais provas com lápis e papel e os aproxima de práticas de avaliação mais autênticas, pois está mais ligada aos *usos* das habilidades e conhecimentos durante o processo de realização da atividade. Por esse motivo, o projeto deve ter um produto final, que pode ser vislumbrado também em diversas fases de sua execução em forma de proposta, esboço, modelo, análise, diário de campo, entre outros.

A partir de uma questão orientadora, ou norteadora, que não precisa ser necessariamente um problema, os estudantes são desafiados. Citemos, como exemplo, a questão geral a ser considerada pelos participantes dos projetos colaborativos online difundidos pela iEARN – International Education and Resource Network: *Como este projeto irá melhorar a qualidade de vida no planeta?*

Para os usuários desta plataforma educacional online, o desafio apresentado é o propósito que une os participantes a se tornarem cidadãos globais que fazem a diferença por meio da colaboração entre escolas ao redor do globo (Catálogo iEARN 2014). Com o lema *Aprender com o Mundo, não somente sobre o mundo*, a plataforma reúne escolas de cerca de 150 países em torno de aproximadamente 200 projetos anuais pré-desenhados, mas passíveis de adaptação à realidade de cada escola ou sala de aula.

Algumas características desta colaboração entre as escolas, cuja idéia central não é simplesmente relatar o que foi realizado em sala de aula para outras turmas, mas construir para o conhecimento conjunto, tendo como meio de interação a internet, estão listadas a seguir:

- a) Participar em projetos já existentes adequando-os à realidade local, da sala de aula, e política da instituição;
- b) Integrar o projeto aos parâmetros curriculares;
- c) Envolver os estudantes na escolha do projeto;
- d) Procurar parceiros de colaboração nos fóruns da plataforma por questões de segurança;
- e) Visualizar qual é o impacto do projeto para a comunidade;
- f) Ter diretrizes explícitas e compartilhá-las (1 postagem, 2 comentários);

- g) Enfatizar a colaboração no projeto, pois a interação é peça-chave para o sucesso;
- h) Envolver os alunos na facilitação do projeto e promover a liderança;
- i) Ter um produto final como resultado de todo o processo, e compartilhá-lo com os demais participantes para análise, avaliação, realimentação;
- j) Realizar atividades de culminância.

O diferencial dos projetos realizados online é serem capazes de unir jovens em diferentes partes do mundo em torno do mesmo tema para compartilhar suas perspectivas. Uma característica central das sociedades contemporâneas é a intensificação das relações e interconexões a distância. Portanto, utilizar este potencial para o ensino e aprendizagem é uma maneira de adequar a educação à realidade da mundialização, o aspecto cultural da globalização.

O projeto Intercultural Communicative Competence Videos – ICC Videos, que gerou os dados para esta pesquisa, teve como objetivo central a formação de consciência crítica cultural de estudantes surdos. A partir da socialização de sua própria produção cultural com estudantes ouvintes, pretendia-se que os estudantes desenvolvessem habilidades de interpretar e relacionar (saber compreender), descobrir e interagir (saber aprender/fazer), conhecimento de si mesmo e do outro em interação na sociedade (saberes) e atitude de relativizar a si mesmo e valorizar o outro (saber ser). Estas habilidades, conhecimentos e atitudes são fatores que compõem o modelo de Competência Comunicativa Intercultural dos aprendizes de língua estrangeira preconizado por Byram (1997) para desenvolvimento do falante intercultural.

Com essa finalidade, os fóruns online foram determinantes no alcance dos objetivos ao promover a interlocução entre surdos e ouvintes. A plataforma online propiciou ao aluno surdo as condições ideais para atender sua necessidade de comunicação espaço-visual e facilitar a comunicação com suporte de vídeos e imagens (fotos e figuras). Ao aglutinar em um mesmo local os artefatos visuais e a interlocução por meio de mensagens textuais, o fórum promoveu a socialização e interação necessários para a aquisição de linguagem, e o desenvolvimento das habilidades e competências almejadas.

Dito de outra forma, os surdos frequentadores de uma escola com política

inclusiva, mas sem que houvesse verdadeira interação com os ouvintes, além da professora e intérprete, passaram a ser protagonistas na interlocução com ouvintes, utilizando como meio de comunicação o inglês como língua - franca, dicionários online, fóruns online, vídeos, lhes concedendo autonomia no próprio aprendizado. Esse empoderamento resultou até mesmo em palestras ministradas pelos próprios surdos a convite de outras escolas locais ao tomarem ciência da participação neste projeto.

Essa experiência corrobora a expectativa de utilização das novas tecnologias de informação e comunicação aliada aos projetos colaborativos internacionais online e à abordagem intercultural de ensino (para línguas estrangeiras e demais disciplinas) na formação de estudantes capazes de assumir as novas funções como cidadãos do mundo, como falantes interculturais e, no caso dos sujeitos desta pesquisa, com sua identidade surda respeitada em sua diferença.

## 2. METODOLOGIA

Este estudo teve como ponto de partida analisar o desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural de alunos surdos em comunicação com alunos ouvintes, por meio da internet, utilizando inglês escrito e a produção de vídeos. Optamos pela pesquisa qualitativa, na modalidade pesquisa-ação, como método para a investigação. Diferentemente da esperada ação e reação, temos a ação e reflexão, como resultado do processo ênico da pesquisa-ação, pois se trata da disposição da mente (RIEL, 2014) em colaborar com ciclos de investigação coletiva e compartilhamento de reflexões que geram novo conhecimento.

Por colaboração, entende-se a participação dos estudantes em Projetos Colaborativos Internacionais Online utilizando-se de uma plataforma educacional denominada International Education and Resources Network - iEARN. Como forma de promover a interação inicial, disponibilizou-se no fórum os vídeos produzidos pelos próprios estudantes surdos (no ciclo I da pesquisa), e alguns questionamentos, para suscitar comentários por parte dos participantes ouvintes, também aprendizes de inglês, ou falantes nativos, de diversas nacionalidades. A esse diretório online deu-se o nome de Projeto ICC Video.

Ocorreram três ciclos nesta pesquisa, dos quais a análise de dados recairá particularmente sobre o ciclo II, período em que houve a comunicação online, tendo como sujeitos participantes um grupo de alunos surdos, voluntários, aprendizes de inglês em uma escola pública, e a colaboração da intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Como método de investigação, procurou-se ligar a observação participante e a análise dos dados, buscando perceber como a TIC, em especial o fórum online, poderia incrementar a comunicação dos surdos na língua alvo, com a colaboração de interlocutores estrangeiros. Discorremos sobre os ciclos I e III porque estão interligados ao II.

Segundo Tripp (2005), a pesquisa-ação é um método que combina abordagens indutiva e dedutiva para se chegar a maior entendimento sobre a mudança em si próprio, na prática, na organização e no meio, através da advocacia, investigação e reflexão. A pesquisa-ação beneficia-se da administração do conhecimento em termos de desenvolvimento profissional e organizacional, é mais eficiente quando se expande como uma rede (vertical e horizontalmente) por toda a organização (TRIPP, 2005).

O compartilhamento e a sistematização do processo reflexivo entre os partícipes da comunidade escolar geram o novo conhecimento e validam a ação do professor-pesquisador. A pesquisa-ação é eminentemente pedagógica, sob a perspectiva de ser o exercício pedagógico configurado como ação que cientificiza a prática educativa, a partir de princípios éticos que visualizam a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática (FRANCO, 2005).

Dessa forma, a escolha dos participantes, a adesão dos colaboradores, a busca e a análise dos dados tiveram como objetivo compreender as opiniões dos envolvidos e os significados que conferiram às experiências vividas, de modo a entender como encararam a sua participação em Projetos Colaborativos Internacionais Online, recorrendo às TICs e ao uso da língua inglesa para desenvolverem a Competência Comunicativa Intercultural.

Entretanto, concordamos que ainda mais importante do que aderir a qualquer abordagem metodológica é o desejo e a coragem de pesquisadores práticos, e dos que os apóiam, a criar abordagens investigativas que propiciem o desenvolvimento de conhecimento novo e válido; compreensão que empodera esses profissionais a melhorarem seu trabalho para o benefício daqueles sob seus cuidados. (DADDS; HART, 2001).

## **2.1 Participantes**

Os participantes da pesquisa-ação são sete estudantes surdos aprendizes de inglês como língua estrangeira, com idades entre 16 e 21 anos e que, em sua maioria, têm a Língua Brasileira de Sinais - Libras como língua materna, e estavam cursando o ensino médio, ou o haviam concluído recentemente, em uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal.

Os estudantes participaram como voluntários, em atividades extraclasse, em um Projeto Colaborativo Internacional Online denominado ICC Video, criado por esta pesquisadora, e desenvolvido em um fórum assíncrono da plataforma educacional iEARN, uma organização não-governamental que conecta professores e alunos do mundo todo.

## **2.2 Questionamentos norteadores**

Como nos informa McNiff (2014), a pesquisa-ação não parte de uma

hipótese, mas de uma idéia a ser desenvolvida cuja implantação torna-se o próprio processo de pesquisa, na medida em que se acompanha continuamente para verificar se está em consonância com o que se deseja atingir. A pesquisa-ação vai além do aprimoramento pessoal, porque o pesquisador tem a intencionalidade de introduzir mudança em um sistema social acreditando em determinado resultado.

Os questionamentos que impulsionaram nossa ação e nortearam esse estudo surgiram na transição entre os ciclos I e II, e podem ser descritos da seguinte forma:

Pergunta a pesquisa	Fonte 1	Fonte 2	Fonte 3
<b>Como os conhecimentos, habilidades e atitudes que compõem a Competência Comunicativa Intercultural poderiam auxiliar o surdo a se comunicar com estudantes ouvintes de outras culturas?</b>	postagens do fórum	intérprete e professoras	filmagens e fotos
<b>E se essa interação fosse mediada pela internet?</b>	postagens do fórum	Professoras e intérprete	estudantes
<b>Como seria a participação dos surdos nos projetos colaborativos internacionais?</b>	postagens do fórum	Intérprete e professoras	estudantes

**Tabela 2:** Matrix de triangulação

A tabela acima exhibe as perguntas norteadoras deste estudo e os recursos e fontes de coleta de dados para análise e triangulação dos dados. A fonte 2 se refere às entrevistas realizadas com a intérprete de Libras e as professoras do Laboratório de Informática e da Sala de Recursos, colaboradoras ativas nesta pesquisa, cuja opinião constitui material relevante para validação dos dados obtidos a partir das fontes 1 e 3. (Ver entrevistas no item 3.8)

Uma vez compreendida a natureza cíclica da pesquisa-ação, o trabalho foi se desenvolvendo com a percepção de que cada ciclo não é uma repetição contínua, mas uma oportunidade de aprimoramento. Riel (2014) sugere que o professor-pesquisador faça a si mesmo a seguinte indagação: “O que aconteceria caso eu...?” que o leva a identificar a mola mestra impulsionando um novo ciclo, onde a repetição torna-se oportunidade de inovação e reflexão.

### **2.3. Instrumentos de Pesquisa**

Os instrumentos para coleta de dados e análise desta pesquisa-ação incluíram a monitoração através de recursos como gravações e filmagem dos encontros no laboratório de informática, a observação participante das atividades desenvolvidas online e as entrevistas semi-estruturadas com aprendizes e colaboradores. Outro meio utilizado para coletar as impressões dos participantes sobre a interação na internet foram os grupos focais que, inicialmente, também discutiram sobre interculturalidade. Mas, em especial, foram analisadas as mensagens de texto produzidas no fórum durante o Ciclo II.

A entrevista na pesquisa qualitativa busca entender o mundo da vida dos participantes e de grupos sociais especificados (GASKELL, 2002). Neste sentido, foram conduzidas entrevistas semi-estruturadas nos diferentes ciclos deste estudo pela pesquisadora, intermediada pela intérprete de Libras. A tabulação está disponível nos anexos I e II.

- a) Entrevista semi-estruturada com alunos e colaboradores;
- b) Mensagens postadas no fórum online.
- c) Grupo Focal;

### **2.4. Descrição do Projeto ICC Video**

O fórum intitulado Competência Comunicativa Intercultural foi criado com duas finalidades: centralizar em um mesmo local a descrição das atividades a serem implantadas em cada sala de aula participante e, em um segundo momento,

disponibilizar o local para postagem dos comentários dos alunos pertinente às atividades. Em resumo, essas duas finalidades se unem em um objetivo comum, que é o de fomentar a comunicação entre jovens brasileiros, estudantes de inglês como língua alvo, com jovens estudantes estrangeiros, para os quais o inglês pode ser a língua materna ou não.

The screenshot shows the iEARN Collaboration Centre interface. At the top, there is a navigation bar with 'Home', 'News', 'Collaboration' (highlighted), 'Search', and 'Member Dashboard'. Below this, the breadcrumb trail reads: 'iEARN General Discussion Space > Special Abilities > Group Forum Home > ICC'. A language selection dropdown is set to 'Selezione o idioma'. On the left, a sidebar contains sections for 'Special Abilities' (with a description and links to Home, Forum, News, Gallery, About/Resources, and My Group Settings), 'Countries Participating' (listing Argentina, Australia, Austria, Brazil, Cameroon, Israel, Moldova, Morocco, Orillas, Romania, Russia, Saudi Arabia, Tajikistan, Tunisia, and United States), and 'Group Facilitators'. The main content area is titled 'Forum' and features a post by 'enid\_figuroa' titled 'ICC Video Project: ICC stands for Intercultural Communication Competence.' The post text describes a virtual space for sharing and responding to videos, mentioning Claudia Batista from Brazil and the goal of observing the building of ICC between deaf and hearing students. It details a plan to post 5 videos weekly with guiding questions on topics like soccer, prejudice, and dating. A welcome message is also present. At the bottom, a table shows the post's details:

	Posts	Latest Posts
Video_The Value of Friendship	57	November 16, 2014 2:52am UTC

**Imagem 5:** Tela inicial do fórum do projeto Intercultural Communicative Competence Video – ICC Video - na plataforma da International Education and Resource Network iEARN

Há uma peculiaridade nesse projeto que está diretamente relacionada ao diretório escolhido para aninhar o fórum ICC video, o de Habilidades Especiais. Esta opção se justifica porque esse grupo de discussão está voltado para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em projetos colaborativos internacionais online com alunos especiais ou não. Isto evidencia que o foco desta pesquisa não é meramente a interação entre alunos, por via da internet, mas o desenvolvimento da capacidade comunicativa de alunos com alguma necessidade educacional especial, para o nosso caso em particular, os surdos estudantes de inglês escrito.

The screenshot displays the iEARN Collaboration Centre interface. At the top, there are browser tabs for 'Center for Collaborative A...' and 'Special Abilities | iEARN C...'. The address bar shows 'collaborate.iearn.org/space-10/group-215'. The user is identified as 'Claudia Batista, Brazil iEARN member'. The main navigation includes 'Home', 'News', 'Collaboration', 'Search', and 'Member Dashboard'. The page title is 'iEARN General Discussion Space > Special Abilities'. A sidebar on the left contains a 'Special Abilities' section with a welcome message and a list of links (Home, Forum, News, Gallery, About/Resources, My Group Settings). Below this is a 'Countries Participating' section listing Australia, Austria, Brazil, Cameroon, Israel, Moldova, Morocco, Orillas, Puerto Rico, Romania, Russia, Tajikistan, Tunisia, and United States. The main content area features a 'Special Abilities' header and a forum post titled 'TO MY FRIENDS IN iEARN'. The post encourages the use of Anna's typography and mentions a young woman with Down Syndrome. It includes a list of letters: 'A B C D E F G H I J K L L M N' and 'N O P Q R S T U V X Y Z', followed by lowercase versions. The post is signed 'NARCIS VIES'. To the right of the post is a 'Read more >' link. Below the post are sections for 'Recent Forum Posts' and 'Recent Media'. The bottom of the page shows a Windows taskbar with various application icons and a system tray with the date '19/06/2014' and time '04:27'.

**Imagem 6:** Tela do diretório inicial do projeto na plataforma da International Education and Resource Network – iEARN.

Cabe, então, pormenorizar novamente as características dos estudantes que integram esta pesquisa desempenhando um papel participativo, e não unicamente o de serem observados em sala de aula. Os participantes são jovens brasileiros, surdos, com idade entre 16 e 21 anos, estudantes de inglês como língua estrangeira e que, em sua maioria, têm a Língua Brasileira de Sinais - Libras como língua materna. Esses alunos lêem e escrevem em português, em diferentes níveis, e aprendem a ler e escrever em inglês como disciplina obrigatória de Língua Estrangeira Moderna.

É primordial ressaltar que os alunos estrangeiros têm um papel crucial porque são estrangeiros em mais de um sentido. Não só no aspecto geográfico e de língua e cultura, mas, também, em relação à cultura surda, da qual não pertencem. São eles, os estrangeiros ouvintes, que reagem alimentando a comunicação no fórum com seus comentários sobre os vídeos produzidos pelos alunos surdos, uma vez que foram propostos como atividade nesta pesquisa.

A Cultura Surda está inserida no universo desta pesquisa, mas não é o foco da mesma, nem é nossa intenção esmiuçar seus meandros. A iniciativa de observação participante tem por objetivo, no médio prazo, capacitar os alunos surdos a interagirem satisfatoriamente com um grupo maior de indivíduos, principalmente pessoas ouvintes e estrangeiras, fazendo uso do idioma inglês escrito, no intuito de desenvolver sua competência comunicativa intercultural. No curto prazo, o aprimoramento do inglês escrito dos estudantes surdos e as habilidades de leitura e interpretação de textos, neste estudo entendidos como mensagens do fórum, se constituem também em dados para análise.

Buscando atender aos objetivos propostos para este estudo, o de estabelecer interlocução entre surdos e ouvintes usando a língua inglesa em meio virtual, foi solicitado aos alunos surdos que se cadastrassem na plataforma educacional online iEARN. O processo de cadastramento foi dinamizado pela pesquisadora com o auxílio da intérprete de Libras que já atuava com os alunos nas aulas de língua inglesa e tornou-se colaboradora durante todo o desenvolvimento da pesquisa.

Procurando tornar o trabalho mais colaborativo e minimizar os muitos problemas de acesso à rede que poderiam acontecer e impedir o cumprimento dos prazos estabelecidos para as atividades, buscou-se organizar o trabalho de forma que os alunos se ajudassem mutuamente com as ferramentas digitais, cuja técnica é conhecida como *peer-to-peer*, ou aluno-a-aluno.

A comunicação nos fóruns online buscou ir ao encontro dos interesses dos alunos que já se movimentavam em ambientes virtuais, embora socialmente, isto é, usavam as ferramentas online, mas não para a realização de trabalhos escolares. Foram disponibilizados neste espaço virtual, os vídeos produzidos pelo grupo de surdos participantes (no ciclo I) e algumas sugestões de perguntas que pudessem nortear a interação inicial com alunos estrangeiros, ouvintes, que foram convidados a assistir e comentar.

Portanto, os dados que formam o *corpus* utilizado para a análise a partir dos Fatores da Comunicação Intercultural (BYRAM, 1997) foram coletados no fórum online do projeto ICC Vídeo, criado esta pesquisadora. As mensagens trocadas entre os estudantes surdos e os estudantes ouvintes foram sendo comentadas em sala de aula entre os alunos, e capturadas em fotos e vídeos. Essas discussões foram levadas em

conta para analisar como atitudes, conhecimentos e habilidades, ou *saberes*, inerentes à Competência Intercultural, são construídos pelos sujeitos da pesquisa. Os estudantes tinham autonomia para escolher quais as mensagens que iriam responder e se iriam adicionar imagens ou não. A comunicação entre os estudantes surdos e a pesquisadora era intermediada pela intérprete de libras.

Portanto, o ciclo II da pesquisa deu-se, em sua maior parte, por meio da comunicação entre alunos utilizando o meio virtual. Esta plataforma é o local de encontro para professores e alunos de escolas ao redor do mundo que se unem para a realização de projetos colaborativos online. Por ora, para fins de descrição da plataforma, basta compreender que os projetos informados se constituem em atividades desenvolvidas a partir da cooperação entre alunos que não estão no mesmo local e, portanto, se valem deste meio para dar andamento ao que for proposto.

## **2.5 Descrição das atividades no fórum online**

As atividades propostas estão relacionadas à exibição de vídeos e à reação ao tema principal dos mesmos. Em um período de seis semanas, cada sala de aula deveria assistir a um determinado vídeo e postar os comentários no fórum ICC Video na plataforma online.

Os temas originalmente propostos para discussão entre os alunos surdos com alunos ouvintes por meio de um fórum internacional online foram Amizade, Futebol, Educação Inclusiva, Meio Ambiente e Celebrações e correspondem aos vídeos produzidos pelos brasileiros, surdos e não surdos.

and an animation that we are still choosing.

Also, I'd like to organize a webconference so they can meet ( I did this last year with Cathy Healy's class in DC). They could see and talk to each other on Blackboard. We also screened short videos."

Welcome!

	Posts	Latest Posts
<b>Video_ The Value of Friendship</b> 👤 claudia_batista	57	November 16, 2014 2:52am UTC 🇺🇸 linda_giesen
<b>Videos_ Deaf have dreams and We Love Soccer</b> 👤 claudia_batista	48	September 24, 2014 2:37pm UTC 🇺🇸 kara_myers
<b>Video_ Inclusive Education Deaf and Blind</b> 👤 claudia_batista	4	June 04, 2014 8:02pm UTC 👤 elcana_maate2
<b>video_ Deaf's People Via Sacra (Stations of the Cross/Easter Celebration)</b> 👤 enid_figueroa	6	June 04, 2014 7:31pm UTC 👤 higor_santana
<b>Environment_ Video Solid Waste Gift</b> 👤 claudia_batista	8	May 29, 2014 5:06pm UTC 👤 pammelleye_katherinne

[Add a Topic](#)

**Imagem 7:** Tela do projeto ICC com o diretório dos vídeos

Como mostra a imagem acima, foram abertas cinco pastas para conter a discussão em torno dos temas propostas nos sete vídeos, dos quais quatro foram produzidos pelos surdos participantes. Os vídeos podiam ser acessados no YouTube a partir dos links disponibilizados em cada pasta, e estas também traziam uma pergunta norteadora para o debate daquela semana. (Ver Anexo III)



**Imagem 8:** Tela do video *Deaf Have Dreams* na plataforma YouTube

Foram realizadas atividades com vídeos por dois motivos principais: primeiro porque os temas abordados nos vídeos, como religião, futebol, relacionamento e meio ambiente constituem assuntos relevantes para comunicar a cultura de um povo e, segundo, porque os alunos surdos se interessam pela produção de vídeos e têm várias produções próprias, realizadas por iniciativa e sob a supervisão da intérprete de Libras da escola em que estudam, e/ou da professora da sala de apoio aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Por tais motivos, os vídeos foram uma forma encontrada para fomentar o diálogo inicial entre os jovens, uma vez que foram produzidos como ferramenta de ensino e aprendizagem de inglês. A discussão no fórum online gira em torno dos temas abordados nos vídeos, e não especificamente sobre a produção dos mesmos, o que também se justificaria, caso o objetivo principal fosse discutir técnicas de edição, produção e roteiro de mídias.

Em suma, o projeto ICC Video propõe ações para promover o desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural dos alunos surdos brasileiros estudantes de inglês, utilizando-se de atividades com vídeo e troca de

mensagens de texto por meio de um fórum internacional. A Competência Comunicativa Intercultural no ensino de línguas propõe desenvolver no estudante de idiomas estrangeiros a capacidade de fortalecer sua própria identidade percebendo e se conscientizando da cultura em que está inserido, para passar a conhecer a cultura do outro sem estereótipos (BYRAM, 1997).

Todo o processo descrito até aqui se tornou o conteúdo da pesquisa na modalidade pesquisa-ação, isto é, a que se realiza em ciclos de ação e reflexão, com a participação ativa de todos os integrantes.

### 2.5.1 Indicação dos links para visualizar os vídeos

#### **Semana 1: Amizade**

Vídeo: *The Value of True Friendship* (O Valor da Verdadeira Amizade)

Disponível em: <https://youtu.be/LDbGWbMatos>

#### **Semana 2: Esportes**

Vídeo: *Deaf Have Dreams* (Surdos têm Sonhos)

Disponível em: <https://youtu.be/Gq-Nnt5Kx5M>

Vídeo: *We Love Soccer* (Nós Amamos Futebol)

Disponível: <https://youtu.be/YWSmHezArUc?list=FLZsRe3Cn5Bcr6HW79mYEGnQ>

#### **Semana 3: Escola e Relacionamentos**

Vídeo: *Inclusive Education* (Educação

Inclusiva) Capítulo 3 - Surdos

<https://youtu.be/ZE9yLAypChM> Capítulo 4 -

Cegos <https://youtu.be/kzewEtEkkOc> Versão

completa em duas partes:

<https://www.youtube.com/watch?v=aHuMkk0FOII>

[https://www.youtube.com/watch?v=S\\_LNJK\\_GP5U](https://www.youtube.com/watch?v=S_LNJK_GP5U) **Semana 4: Celebrações e**

**Religião**

Vídeo: *Deaf People's Via Sacra*

<https://www.youtube.com/watch?v=M5PbfaCQI5s>

### **Semana 5: Meio Ambiente**

Vídeo: *Solid Waste Gift (Lixo Sólido de Presente)*

Disponível em: <https://youtu.be/Ec74X2QdvUo>

As perguntas propostas para discussão em cada vídeo podem ser vistas no Anexo III.

## **2.6 Tabulação Resumida da Comunicação Online**

Realizamos a tabulação das mensagens postadas no fórum online em que ocorreu a comunicação por escrito entre os alunos surdos e os ouvintes levando em consideração aspectos quantitativos e qualitativos. Em relação à quantidade, avaliamos o número de postagens de cada participante, surdo ou ouvinte, observando se receberam resposta e se replicaram. Em relação ao aspecto qualitativo, consideramos vários fatores como quem iniciou as postagens, para quem respondeu, como foi a resposta, quais países participaram mais ativamente de cada assunto, que sujeitos participaram mais ativamente, e que assuntos foram mais ou menos concorridos.

<b>ASSUNTO</b>	<b>POSTAGENS</b>	<b>Postagens da turma de surdos brasileiros</b>	<b>Postagens de Estrangeiros</b>
<b>Amizade</b>	49 (30/05) 52 (27/08)*	19	10 x russos (março e abril ) 01 x tunisianos (maio) 02 x australianos (início de maio) 14 x romenos (fim de maio) 02 x brasileiros - outras turmas (abril)
<b>Futebol</b>	22 (30/05) 36 (3/9)*	11	10 x norte-americanos (setembro) 08 x russos 02 x romenos
<b>Educação Inclusiva</b>	04	04	
<b>Páscoa</b>	06	05	1 x tunisiano

<b>Meio ambiente</b>	08	03	4 x russos 1x romena
<b>Subtotal</b>	89 (até 30/05)		
<b>Novas postagens</b>	16 (em 3/09)		
<b>Total</b>	103 posts (em 6/09)		

**Tabela 3:** Resumo de postagens no fórum por país e assunto

As postagens online foram realizadas inicialmente entre março e maio e posteriormente, em setembro. O encontro com os alunos brasileiros era realizado uma vez por semana no laboratório de informática da escola.

### **2.7 Descrição da plataforma educacional online iEARN**

A plataforma educacional citada nesta pesquisa é um sítio na internet utilizado para a realização de projetos internacionais entre escolas em qualquer parte do mundo. A organização não-governamental International Education and Resources Network- IEARN, mantenedora da plataforma, é pioneira no uso de tecnologia para promover a interação entre alunos com finalidade educacional. Desde a realização do primeiro contato realizado por meio da internet, em 1988, reunindo alunos dos Estados Unidos e Rússia em diálogo intercultural, durante a Guerra Fria, esta comunidade virtual promove a integração de professores em 140 países e a participação de cerca de dois milhões de alunos em projetos colaborativos entre escolas ao redor do mundo.

Nesse ambiente virtual, professores e alunos cadastrados encontram parceiros para o desenvolvimento de atividades que se adequam às disciplinas do ensino fundamental e médio. O lema “Aprender com o mundo e não somente sobre o mundo” norteia o trabalho pedagógico por meio de projetos que as escolas adaptam às suas necessidades curriculares específicas.

Os projetos são desenhados por professores que disponibilizam as atividades propostas em fóruns organizados por temas. Os diversos componentes curriculares são contemplados e agrupados por área de conhecimento como criatividade, língua e artes; humanidades e ciência social; ciência, tecnologia, meio ambiente e matemática.

Além de satisfazer critérios curriculares locais específicos, cada projeto deve responder a uma pergunta básica: como este projeto irá melhorar a qualidade de vida no planeta? Este questionamento é a liga que une todos os participantes ajudandoos

a desenvolver habilidades para trabalharem colaborativamente local e globalmente, e levá-los a compreender o papel positivo que podem ter em suas comunidades.

Inúmeros idiomas estão representados na plataforma e a escolha de qual utilizar como meio de comunicação para a realização de um projeto depende unicamente dos participantes envolvidos. A plataforma utiliza o inglês como idioma oficial e oferece a transliteração para os demais.

A comunicação é realizada basicamente por meio dos fóruns de cada projeto, que servem de local de encontro para os participantes, mas não se limitam à forma escrita. Alguns dos recursos semióticos utilizados para documentar o processo ou comunicar os resultados são vídeos, fotografias e desenhos.

Esta rede internacional de educação e recursos se descreve da seguinte forma:

- a) Um ambiente estruturado e seguro para a comunicação da juventude;
- b) Uma comunidade de professores e aprendizes;
- c) Uma audiência para leitura e escrita com propósito;
- d) Uma oportunidade de aplicar o conhecimento em (service-learning) projetos;
- e) Uma comunidade inclusiva e culturalmente diversificada.

É nesse contexto cultural diversificado, que propus a realização de uma pesquisa-ação com a participação de alunos surdos, aprendizes de inglês como língua estrangeira e interessados em edição de vídeos. Os vídeos produzidos por alunos com temas variados, como futebol e religião, estão disponíveis no fórum *Special Abilites*, no diretório do *Projeto ICC Video*, com links para o YouTube e sugestões de atividades com o intuito primordial de fomentar a comunicação entre os jovens, no nosso caso especialmente entre surdos e ouvintes. A reação aos temas dos vídeos expressas por escrito, no fórum assíncrono, formam o *corpus* para análise dos dados, e respaldaram o desdobramento da pesquisa e os ciclos de ação inerentes a este tipo de pesquisa participativa.

## **2.8 Descrição dos Ciclos da Pesquisa-Ação**

Esta pesquisa-ação consta de três ciclos iterativos ocorridos ao longo de um ano e meio, com participação ativa de cooperadores e sujeitos da pesquisa. A análise dos dados irá refletir o caráter dinâmico desse tipo de intervenção.

Entendemos por Ciclo I a fase anterior à participação dos surdos nas atividades realizadas no fórum online. Nesse período ocorreu a capacitação das professoras em Projetos Colaborativos Internacionais Online, particularmente, sobre a produção de vídeos como atividade pedagógica para empoderamento e protagonismo juvenil. As observações a este respeito podem ser lidas nas entrevistas das professoras cooperadoras, no item 3.8.

Os dados coletados no fórum online realizado no Ciclo II desta pesquisa constituem o *corpus* da análise relacionada diretamente ao arcabouço teórico do modelo de Competência Comunicativa Intercultural (BYRAM, 1997) que almejávamos desenvolver nos aprendizes de língua estrangeira participantes desta pesquisa. Este material está disposto nos itens 3.2 e 3.3.

Mostraremos as iniciativas de compartilhamento dos sujeitos da pesquisa sobre a participação neste projeto em atividades além do ambiente virtual e dos muros da própria escola no itens. Essa atitude de compartilhamento também é percebida entre as cooperadoras (educadoras participantes do estudo) e enfatiza o caráter de transformar a ação ocorrida ao longo desta pesquisa-ação.

Os ciclos da pesquisa-ação giraram em torno de três aspectos principais a) o efeito multiplicador da capacitação em produção de vídeo e em projetos colaborativos; b) a adesão de novos atores trazendo diferentes inquietações relacionadas ao atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais ou surdez, c) o protagonismo destes alunos.

A transição de um ciclo iterativo para o outro surge quando se começa a sentir uma inquietação com a pergunta “e se...”.

Barbier (2002, p.117) afirma que o verdadeiro espírito da pesquisa-ação consiste em sua “abordagem em espiral”, o que significa que “[...] todo avanço em pesquisa-ação implica o efeito recursivo em função de uma reflexão permanente sobre a ação”. A cada novo ciclo, o pesquisador faz uma conexão que evita a simples aplicação de estratégias de tentativa e erro para dar lugar a uma prática mais reflexiva.

A seguir apresento os três ciclos que formaram o processo desta pesquisa:

## **Ciclo I – Capacitação em Projetos Colaborativos**

O início desta fase deu-se como transição entre a formação da própria pesquisadora e o efeito multiplicador junto as suas colegas de trabalho. O planejamento incluiu a capacitação de professores do local de trabalho da pesquisadora no sentido de adotarem projetos colaborativos em suas classes, e de estenderem essa oportunidade aos alunos com necessidades especiais e surdos. Listo abaixo as principais atividades empreendidas, que podem não constituem o foco da análise de dados, mas cuja explicitação ajuda a compreender por que se tornaram colaboradores desta pesquisa.

### **Atividades:**

- a) Participação desta pesquisadora no curso de capacitação online do projeto Adobe Vozes da Juventude: criando com propósito e, conseqüentemente, a produção dos vídeos *Inclusive Education*, *Solid Waste Gift*, *Strike on Education* com estudantes de inglês, ouvintes;
- b) Participação da professora da sala de recursos em outra edição do mesmo curso e a produção dos vídeos *We Love Soccer e Deaf Have Dreams* com alunos surdos e com necessidades educacionais especiais;
- c) Adesão da intérprete de Libras aos projetos colaborativos com alunos surdos, junto com sua formação no curso Adobe Vozes da Juventude: criando com propósito, e a produção dos vídeos *The Value of True Friendship* e *Deaf People's Via Sacra*
- d) Participação das professoras acima e da pesquisadora, além de um aluno surdo e uma estudante com necessidades educacionais especiais, na Conferência Internacional iEARN 2013, no Qatar;
- e) Compartilhamento dessas experiências junto a outros colegas na mesma instituição de ensino e fora dela.

## **Ciclo II – Comunicação no fórum online**

As atividades do Ciclo II ocorreram entre março e setembro de 2014, em

uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal, com encontros semanais envolvendo os aprendizes surdos essa pesquisadora e a intermediação de uma intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras, lotada na escola, e a utilização dos computadores conectados à internet no laboratório de informática, para realizar a interlocução com os estudantes estrangeiros. Os encontros semanais duravam uma hora e meia (17h às 18h30), como atividade extraclasse, e ocorriam imediatamente após o horário duplo da aula de inglês (13h30 às 16h50).

Nesta fase nos concentramos na coleta e reflexão dos dados obtidos durante a comunicação ocorrida entre os sujeitos surdos da pesquisa e seus interlocutores, que teve lugar em fórum online assíncrono, e constitui o *corpus* deste estudo.

#### **Atividades:**

- a) Intensificação da produção junto aos alunos surdos pela intérprete de Libras resultando nos vídeos *The True Value of Friendship, A Deaf in Qatar e Deaf People's Via Sacra*
- b) Proposta de participação dos surdos em um projeto colaborativo online ICC Video com observação participante por parte desta pesquisadora;
- c) Comunicação dos estudantes surdos com ouvintes nos fóruns online por meio de inglês escrito;
- d) Adoção dos Fatores da Competência Comunicativa Intercultural como arcabouço teórico

#### **Ciclo III – Protagonismo dos surdos**

No Ciclo III houve saída de campo, quando os estudantes surdos visitaram outras escolas na própria cidade onde moram, para exibir seus vídeos, e foram acompanhados pela intérprete e esta pesquisadora, com registro de imagens. Essas saídas também tiveram seu momento de reflexão em sala de aula pré e pós-visitas, com vistas ao desenvolvimento da competência comunicativa intercultural.

#### **Atividades:**

- a) Participação dos surdos na semana de Educação para a Vida com exibição dos seus vídeos e debate, em diferentes escolas;
- b) Participação da pesquisadora e da intérprete de Libras na Conferência Internacional iEARN 2014;

## **2.9 Objetivos e Avaliação**

Ao reafirmar que o ensino e a aprendizagem de língua não são uma ciência exata, Byram (1997) reivindica a suspensão da crença no status absoluto do conhecimento científico, sugerindo que os professores baseiem-se em evidências holísticas, uma vez que não é somente a mudança de comportamento, mas a relação entre atitude, habilidades e conhecimento que se sobrepõem, principalmente, na ocorrência do “encontro” intercultural.

Para tanto, Byram propõe que seja refeada, ao menos inicialmente, a compulsão por definir objetivos em termos de comportamentos observáveis externamente e mensuráveis (BYRAM, 1997) porque requerer isso seria muito restritivo na compreensão do aprendizado de língua e cultura.

A simplificação da competência para o que pode ser testado objetivamente leva a efeitos deteriorantes: o aprendizado de fatos triviais; a redução da compreensão sutil para a generalização e formação de estereótipos; e a falta de atenção à interação e engajamento porque estes não são testados. Quando a avaliação reconhece todos os aspectos da Competência Comunicativa Intercultural, mesmo que não possam ser quantificados e reduzidos a uma nota final única, o aprendiz entende que seus esforços são recompensados e o professor e o planejador do currículo podem dar atenção integral a todo o fenômeno da Competência Comunicativa Intercultural ao invés do que só pode ser representado estatisticamente (BYRAM, 1997).

## **CAPÍTULO 3: ANÁLISE DOS DADOS**

O planejamento inicial desta pesquisa indicava etnografia virtual com a coleta de dados sendo realizada exclusivamente a partir da interação entre alunos em um fórum online. Entretanto, o início das observações mostrou que haveria necessidade de participação mais ativa da pesquisadora na condução das atividades em virtude dos desafios enfrentados pelos surdos em relação ao uso da plataforma virtual. Esta alteração, decorrente do próprio cerne da pesquisa em andamento, mudou o direcionamento metodológico para a pesquisa-ação e reafirmou o que já buscávamos a partir do pensamento de El Andaloussi ao afirmar que com a pesquisa-ação inicia-se uma nova ética, já que a pesquisa não se faz sobre as pessoas, mas com elas (EL ANDALOUSSI, 2004).

Neste capítulo analisaremos os dados obtidos durante a comunicação realizada no fórum online, nas entrevistas com estudantes e professores brasileiros e na observação dos alunos nos encontros no laboratório de informática.

### **3.1 Análise da comunicação nos fóruns online**

Esta seção está voltada para a descrição e análise da comunicação realizada entre estudantes surdos brasileiros e estrangeiros ouvintes realizada por meio de um fórum online assíncrono. As postagens foram escritas em inglês e os assuntos surgiram a partir dos comentários dos estudantes estrangeiros aos vídeos autorais produzidos pelos estudantes brasileiros. Alguns desses vídeos foram produzidos pelos surdos, em Libras com legendas em inglês, e abordam temas como amizade, futebol e religião. Os vídeos sobre meio ambiente e educação inclusiva foram produzidos por ouvintes aprendizes de inglês, alunos dessa pesquisadora, mas estes não participam do fórum. Essas produções oferecem uma indicação de como o aprendizado cultural pode ser introduzido no ensino e aprendizagem de LE mesclando as novas tecnologias digitais, comunicação online e protagonismo dos alunos.

Em relação à apropriação dos conhecimentos técnicos para fazer as postagens, alguns alunos rapidamente se familiarizaram e aprenderam os procedimentos necessários para a publicação das mensagens e a inserção de comentários, e outros necessitaram de maior acompanhamento inicial para realizar essas tarefas, o que foi realizado entre os próprios alunos ou com auxílio da pesquisadora e da intérprete. Essa

modalidade *peer-to-peer* (aluno para aluno) foi utilizada em todo o processo por ter-se mostrado parte da estratégia própria de aprendizagem do surdo.

Durante os encontros iniciais no laboratório de informática da escola, os estudantes trabalharam em grupos e posteriormente individualmente, isto porque, à princípio, queríamos verificar se eles de fato conseguiam ler e compreender bem o conteúdo em inglês escrito nos comentários publicados pelos estudantes estrangeiros sobre os temas dos vídeos. Como os assuntos eram familiares para estes alunos, por serem temas que eles haviam pesquisado para desenvolver os roteiros, não apresentaram maiores dificuldades.

Após proceder à leitura das mensagens, os estudantes surdos escolhiam as que gostariam de responder e passavam à digitação. Em alguns casos havia réplica e tréplica como demonstrado nas tabulações do item 3.5.

Os excertos de comunicação no fórum, inseridos no item 3.2, possuem comentários desta pesquisadora uma vez que representam conhecimentos, habilidades e atitudes inerentes aos fatores da Competência Comunicativa Intercultural, foco desta pesquisa. Há um excerto original a seguir para visualizar como cada mensagem é exibida no fórum (imagem 10), visto que não poderemos disponibilizar o texto na íntegra - apesar de remeterem à ideia subjacente de um texto coletivo - por proteção à privacidade dos participantes, pois constam o nome, o sobrenome e a escola a que pertencem.

Foram definidos alguns critérios e categorias para analisar de que forma os processos comunicativos acontecem e são elaborados pelos participantes, que estão compilados em tabelas nas quais foram inseridas as interações ocorridas para cada vídeo postado. Nessas tabelas foram contemplados itens referentes à nacionalidade, às mensagens, se tiveram respostas e se foram replicados, inserção de fotos, temas originais e temas suscitados.

As categorias construídas para análise e discussão foram as seguintes:

- a) Conhecimentos, habilidades e atitudes relativas à Competência Comunicativa Intercultural;
- b) Uso de tecnologia da informação e comunicação no processo de comunicação;
- d) O contexto bilíngüe (inglês, Libras, português) de interação escrita no

fórum de discussão sob o olhar dos alunos surdos.

O uso da plataforma como interface de comunicação foi muito bem aceito pelos estudantes, como vemos na fala de um participante “eu capaz comunicar em relação estrangeiro”, e se tornou uma alternativa viável para o encontro intercultural que ocorreu de forma assíncrona, isto é, cada turma em seu tempo. Como estratégia para os encontros entre a pesquisadora e o grupo, sempre com a presença da intérprete, foi definida uma hora e trinta minutos semanais, no laboratório de informática da escola.

As dificuldades que surgiram eram solucionadas com a ajuda da pesquisadora e da intérprete, que acompanhavam atentamente o trabalho dos estudantes, estabelecendo com eles uma interlocução contínua. É imprescindível relatar que a professora responsável pelo laboratório de informática desempenhou papel fundamental disponibilizando o espaço, os equipamentos e o horário para atendimento aos participantes inclusive sanando dúvidas técnicas da pesquisadora e da intérprete em relação aos computadores, software, projetor, quadro interativo e internet.

Embora não tenhamos conseguido cobrir todo o conteúdo programado, por fatores que serão descritos no item limitações da pesquisa, acreditamos que esta observação participante atingiu seus objetivos de interação previstos criando espaços favoráveis ao desenvolvimento de práticas de comunicação intercultural para os alunos surdos. A possibilidade de publicar os vídeos na internet, além dos muros e dos eventos da escola, mas ainda para uma audiência do âmbito educacional, estimulou o protagonismo dos estudantes, por meio das intervenções realizadas pelas professoras (a pesquisadora e a intérprete) no transcurso das atividades didáticas, extraclasse.

Convém destacar que a avaliação do processo de aprendizagem era qualitativa, não sendo, portanto, atribuídos valores específicos para cada atividade realizada, visto que também essas atividades não contavam pontuação para a aula regular da disciplina de língua estrangeira – inglês.

Segue exemplo de uma postagem como visualizada no fórum, sendo que por questão de privacidade, as letras iniciais do nome do estudante foram abreviadas e o nome da escola omitida. Em seguida, vêm data (mês, dia e ano) e horário da postagem seguindo o formato norte-americano (am ou pm). Ainda consta uma bandeira antes do nome representando a nacionalidade da pessoa que realiza a postagem.



**Imagem 9:** Exemplo de layout de uma mensagem postada no fórum online como aparece para o participante

### 3.2 Análise dos fatores da Competência Comunicativa Intercultural nos excertos

Veremos a seguir excertos retirados das mensagens trocadas nos fóruns que demonstram os cinco fatores reunidos em forma de conhecimento, habilidades e atitudes que compõem o modelo de Byram (1997) da Competência Comunicativa Intercultural, ou CCI, assim denominados: Saberes, Saber Compreender, Saber Ser, Saber Aprender/Fazer, Saber se Engajar.

A reflexão provocada em sala de aula pelos comentários dos estudantes estrangeiros e a percepção dos alunos surdos instigam o processo gradual de formação das habilidades de interpretar e relacionar, descobrir e interagir; forjam atitudes de como relativizar a si mesmo para valorizar o outro, também chamado de “descentrar”; levam ao conhecimento de si mesmo e do outro, como indivíduo e em sociedade; e alcançam o cerne da competência comunicativa intercultural, que é a educação política

com o aprimoramento da consciência crítica cultural do indivíduo - outros termos utilizados são educação para a cidadania ou democrática.

O aprendiz de língua-cultura que passa por um processo de desenvolvimento da sua competência comunicativa intercultural é chamado de mediador cultural, e o que o distingue é ser capaz de estabelecer e manter relações humanas harmoniosas, sem preconceitos e julgamentos, entendendo a cultura do outro, que vai além da eficiência na comunicação no sentido de troca de informações.

Ressaltamos que os textos foram transcritos aqui como estão no original, a despeito de erros de qualquer ordem (ortográfico, semântico, gramatical).

### **3.2.1 Saberes (Savoirs)**

Um dos cinco fatores da competência comunicativa intercultural é denominado Saberes e se caracteriza pelo conhecimento de si e do outro; conhecimento individual e da sociedade; conhecimento da interação.

Ao interagir, a pessoa traz consigo conhecimento intrínseco sobre si mesmo, e de seu país e cultura, do qual normalmente não tem consciência de como afeta a sua comunicação com os outros e a sua visão do mundo.

Como veremos a seguir, a maior parte dos estudantes mencionou ser surdo nas postagens iniciais, antes de qualquer outra informação a seu respeito, tais como nacionalidade, sexo, idade, isto é, outras formas que definem sua identidade. Acreditamos que esta é uma indicação de que mesmo que, a princípio, a surdez não interfira na comunicação por escrito, os estudantes demonstram ter consciência de que sua condição afetará a interação, mas não se inibem a ir em busca da mesma, demonstrando autoconhecimento. Outro fator importante sob o aspecto da CCI é a consciência de si como partícipe na sociedade, e o surdo revela ter uma forte identidade social inserindo-se de forma particular na comunidade que o representa, a comunidade surda.

A importância disto é que a percepção mútua da identidade social dos interlocutores é um fator determinante para o sucesso da interação (BYRAM, 1997). Quando os interlocutores são de países diferentes a identidade nacional é a que prevalece, ao menos nos momentos iniciais e influencia nas percepções mútuas. Já os

exemplos abaixo nos dão indícios de que na perspectiva dos surdos, a identidade surda prevalece à nacional:

*(Brasileiro N) – I'm (name). I'm the student deaf of the Brazil, I'm Brazilian.*

*(Brasileiro E) –Hello My name is... I'm deaf student of CIL*

*(Brasileiro P) – My name is... I'm deaf. I'm 19 years old and was born in Brazil...*

*(Brasileiro W) – I'm from Brazil. I am deaf student of Cil. ( O próprio uso de contração ou não reforçou a identidade surda).*

*(Brasileiro H) – My name is...and have 20 years. I'am deaf and studying English language...*

*Segunda postagem – My name is... that I'm deaf!*

*(Brasileiros S) – My deaf friends in school. (Não informou que ele mesmo é surdo, mas mencionou os amigos surdos e postou foto).*

*(Brasileiro A) – I love ... meet new friends with communication. (Este estudante é oralizado e não se apresentou como surdo mas fez menção à comunicação com interlocutores ouvintes).*

Nos exemplos abaixo, os estudantes surdos apontam a importância da comunicação entre surdos e ouvintes e o aprendizado da Língua de Sinais pelos ouvintes, conscientizando-os sobre a relevância dessa língua para a comunidade surda. Essa questão pode ser vislumbrada a partir de vários fatores que compõem a Competência Comunicativa Intercultural, mas preferimos inseri-la em Saberes, por incluir o conhecimento de si e do outro individualmente, mas também da sociedade, condizente com a forte percepção que o surdo tem de si como representante, e advogado, da comunidade surda.

*(Brasileiro): Actually each country has its own sign language. In Brazil it's called Libras (Brazilian Sign language).*

*(Brasileira P) – It is very important for deaf can participate with inclusion listener.*

No caso acima, o surdo referiu-se à palavra “inclusion” no sentido de poder se comunicar com ouvintes por meio da escrita.

### **3.2.2 Saber Compreender (Savoir Comprendre)**

Este fator da CCI, Saber compreender, caracteriza-se pela habilidade de relacionar e interpretar.

A habilidade de interpretar e se relacionar prescinde de contato com um interlocutor, e pode ser adquirida por meio da leitura de documentos de diversos tipos, sendo este o aspecto primordial que difere da habilidade de descoberta e interação a ser tratada mais adiante. Entretanto, no relacionamento com um interlocutor, a habilidade de interpretação exige a negociação de significados e de valores comuns a ambos, traduzidos em conceitos e conotações, mas também em lacunas representadas por significados contraditórios, ou disfunções.

Seguem-se alguns excertos a partir dos dois vídeos exibidos sobre futebol, em que os significados de *football* e *soccer* precisam ser negociados e se chega a um termo comum aos dois, *American football*, sugerido pelo estudante surdo e em seguida utilizado por um falante nativo.

### **Sobre jogar ou assistir a futebol e campeonatos (football, soccer, American football):**

*(Norte-americana K) Here in America our football is not what football is across the world, here we call that type of football soccer. About 111.5 million tune in to watch Super Bowl yearly...*

*(Brasileiro S) I watch football on TV. I never went to a stadium. I like to watch American football movies.*

*(Brasileiro F) I do not play football and I prefer to watch on TV.*

*(Norte-americana E) I prefer football to American football. I like to watch football games on TV too.*

Nos exemplos a seguir, observa-se que os interlocutores passam a buscar valores comuns adentrando o assunto do clima para justificar as preferências esportivas, e passam a relativizar a forte identidade nacional brasileira de gostar de futebol para se identificar com a opção esportiva dos interlocutores, motivada pelas condições climáticas:

### **Sobre a influência do clima na escolha do esporte:**

*(Estudante russo) I watched your film about football and I really liked it. This is a very popular sport but in our town this sport is less developed than the game of hockey.... Do you develop this kind of sport?*

*(Brasileiro E) ... we watch it (hockey) on TV.*

*(Russas) ... we are also really like sport but football we have developed bad, because in our country is cold climate. So we have a well-developed hockey...*

*(Estudantes russas) As for football, in our country everyone love this sport, but we can play it only at summer, unfortunately. So, how you know, in Russia's winter so many snow, so our sportsman very love soccer.*

*(Brasileiro W) We can play to us at summer... I also too love hockey from Germany, Russia and Scandinavia.*

### 3.2.3 Saber Aprender e Fazer (Savoir Apprendre/Faire)

O Saber aprender caracteriza-se pelas habilidades de descobrir e interagir como um dos fatores da competência comunicativa intercultural.

A descoberta pode ou não envolver interação, e constrói conhecimento e entendimento sobre crenças, enunciados e atitudes inerentes a algum documento ou interação, sendo o conhecimento do tipo “instrumental” ou “interpretativo”. O exemplo abaixo demonstra um conhecimento que foi construído a partir de outro preexistente, e suscitou interação.

Um dos aspectos do desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural é mudar a perspectiva empregando procedimentos psicológicos de socialização. Nos exemplos abaixo percebemos que o estudante brasileiro tenta estabelecer laços e suscitar empatia entre sua cultura e a do interlocutor, inclusive lançando mão de outras semioses, como a foto anexada para corroborar que ele pode escrever *em russo*.

*(Brasileiro W) I know how to write some words in Russian language but I can't speak.*

*(Russos) Hi! It's great that you are able to write in Russian, it's a very difficult language. You're done! And we want to teach you to say goodbye to Russian. Our language goodbye: inseriu caracteres russos.*

*Réplica (Brasileiro W) – It is true that Russian language is very hard. I 'll study Russian!*

Podemos considerar a foto acima um exemplo de documento a ser interpretado como fator relacional com o seu interlocutor, em particular no caso do surdo, por ter uma língua visual-espacial.

Na habilidade de interação o indivíduo precisa administrar as disfunções que ocorrem ao longo destas, e se refere à capacidade de administrar constrangimentos em circunstâncias particulares com interlocutores específicos. O excerto a seguir denota

uma situação mal resolvida não dando continuidade ao relacionamento. Em conversa com um estudante da Tunísia, o brasileiro não compreendeu nas entrelinhas que o ouvinte queria saber como ele, sendo surdo, teria trabalhado a parte de áudio da produção em vídeo, que não era só o aspecto técnico que interessava, mas uma curiosidade em relação às condições desse interlocutor surdo, usando inclusive “them” e não “you” para formular a pergunta, provavelmente numa tentativa de amenizar.

*(Estudante Tunísia): I watched the vídeo about friendship... the quality of the audio and the vídeos were very clear and the music was cheerful. I want to ask them how did they manage to change the music by the end of the vídeo?*

*(Brasileiro surdo): .... I don't listen music the audio but I read subtitled vídeo.*

O fato do aluno surdo não ter respondido à pergunta implícita do interlocutor pode se justificar pela sua pouca competência linguística, deixando truncada a resposta quanto à questão primordial levantada pelo ouvinte, relativa a como o surdo faria o corte da música uma vez que não ouve, ou pela falta de competência intercultural em ambos os lados, mostrando uma disfunção na comunicação entre surdo e ouvinte.

### 3.2.4 Saber Ser (Savoir Être)

Este fator da CCI, Saber Ser, caracteriza-se pela atitude de relativizar a si mesmo e valorizar o outro; descentrar.

Mencionar que os estudantes foram deslocados da sua própria forma de encarar o mundo para se colocar no lugar do outro entendendo sobre o seu ponto de vista. Nestes exemplos observamos o surdo fazer referência à amizade com ouvintes, que é o caso do interlocutor. O ouvinte mostra empatia (utilizando a palavra “cool”) pelo surdo jogar futebol, coisa que provavelmente ele não pensava ser possível, uma vez que solicita mais detalhes sobre como são os treinamentos e as partidas, onde ocorre comunicação oral entre os jogadores, o juiz, o treinador.

*(Brasileiro A) I love playing football my friend and meet new friends with communication (ouvintes).*

*(Brasileiro A) ... I trained to be very attacking player... I wanted to be (professional) football player but it is difficult.*

*(Russo) It's very cool that you play football. Tell me how you are training and matches. This is probably a very striking sight!*

A atitude de curiosidade e abertura para com o outro são imprescindíveis para poder obter percepções não estereotipadas. Os comentários trocados entre alunos estrangeiros ouvintes sobre o vídeo do valor da verdadeira amizade demonstram que eles relativizaram o fato dos alunos terem algum tipo de necessidade especial e se concentraram em outros valores comuns a todos.

*(Russos) ... our class liked your video, everyone was thrilled! We are waiting for new videos from you. We are very interested in your life!*

*(Norte-americano) ...I totally agree with you. This video has so many great aspects about it...*

*(Romeno) The video... has a powerful message. Surround yourselves with friends who have the same hobbies. Sport keeps you healthy and teach you into team work!*

### **3.2.5 Saber se engajar (Savoir s'engager)**

Saber se engajar é um fator da CCI caracterizada pela educação política e consciência cultural crítica.

Os excertos a seguir demonstram que os alunos alcançaram um dos fatores da Competência Comunicativa Intercultural, que é central no modelo, ou seja, a consciência cultural crítica relacionada ao Saber se Engajar, mola mestra da educação para a cidadania, ou democrática.

A interação entre surdos e ouvintes promoveu nos estudantes surdos a reflexão e análise de sua própria cultura – entendida como enunciados, crenças e comportamentos – que culminou no desejo de se engajar, demonstrando terem fortalecido a consciência crítica cultural que, por sua vez, é um dos objetivos primordiais do desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural nos estudantes.

#### **Sobre alunos portadores de necessidade especiais e esportes**

*(Russos) Through sport we are a healthy lifestyle I our country respect the feelings of people with disabilities in health and everyone is willing to help them in difficult situations.*

*(Romena) It is wonderful this video. It really brings hope and also show a good way to a healthy and dynamic life...*

*(Brasileira) ...It is very important for deaf can participate with inclusion listener (mencionando a importância de surdos e ouvintes se comunicarem).*

## Sobre surdez e Língua de Sinais

*(Norte-americano A) ... I want to create a sign language club because I know American Sign Language and would like to learn more about it. I noticed sign language in the video and I could tell it was different from American Sign Language. What is the certain sign language called?*

*(Norte-americano J) I have always wanted to learn sign language but only learned the alphabet so far. I learned the sign language alphabet in international club at high school. ..*

*(Brasileiro E) Actually each country has its own sign language. In Brazil it's called Libras (Brazilian Sign Language). I know little about American Sign Language. I want to learn more. I always watch video on youtube with subtitles in English.*

### 3.3 Alguns destaques sobre Religião e Meio Ambiente

Escolhemos citar os exemplos desses vídeos separadamente porque tratam de dois assuntos que mobilizam muito a sociedade atual, inclusive levando a conflitos interculturais: religião e meio ambiente.

A fé e a religião foram retratadas em um vídeo chamado *Deaf People's Via Sacra* exibindo uma encenação da paixão e morte de Jesus Cristo encenada por surdos, e editado com comentários em Libras por parte dos estudantes explicando as passagens bíblicas, e legendas em inglês.

*(Estudante da Tunisia) I'm... from Tunisia. How impressive!!! What I saw is not an amateur work of students this sounds a professional work. The decoration, clothes, the music are just great. Congratulations to you guys. We don't celebrate Easter in Tunisia, we have other religious celebrations, may be on day I shall talk about it but I was happy to learn about Easter in Brazil. Thank you guys and keep thriving.*

Com a diferença de uma semana, estudantes surdos brasileiros fizeram as seguintes postagens:

*(Brasileiro W) Hi. Good afternoon! I am Baptist and I have faith in Jesus Christ. What is your religion? Thank you for answering me.*

*(Brasileiro E). Hi. I am Baptist Evangelic. I respect your religion. What is your faith? How do you celebrate? Today I spoke about this video in a class. Bye.*

*(Brasileiro P). Hi. I'm curious to know what your type of religion, as it is celebration? I have respect for any Religion, each own culture.*

Primeiramente, de todas as classes envolvidas no projeto, somente um aluno

postou no fórum que sugeria como atividade comentar se celebrava a páscoa, de que forma, e que fé professava. O estudante da Tunísia não compartilhou sobre sua religião, mas aspectos técnicos da produção de vídeo, demonstrando falta de abertura para relativizar os próprios conceitos.

Os estudantes brasileiros demonstraram abertura e curiosidade, e até mesmo relativizaram a própria religião para se aproximarem do interlocutor. Entretanto, o encontro entre as culturas não ocorreu porque não houve reciprocidade na relação, ou, como designa Byram, (1997), o conhecimento relacional adquirido por meio da socialização.

No vídeo *Solid Waste Gift*, o meio ambiente foi abordado segundo o olhar de uma estudante ouvinte, e com necessidades educacionais especiais, a respeito da produção de 160 toneladas de lixo produzidas em um só dia, durante a festa de comemoração do aniversário da cidade, e encaminhadas para um lixão a céu aberto.

A importância desta discussão está na habilidade de comparar e relacionar, sem impor valores ou a sua própria perspectiva, por ser uma forma eficaz de levar o estudante a adquirir o pensamento crítico reflexivo cultural necessário ao desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural. Nos excertos a seguir as participantes demonstram algum grau de engajamento e consciência crítica enfatizando a discussão sobre a necessidade de formação ecológica nos estágios iniciais da vida.

*(Russas) ...You touch a very important issue of our time! Our city is very small, but his problem is still relevant for us. After the winter, many city streets are filled with rubbish. Unfortunately, many citizens do not think about the environment and the beauty of their city. To get rid of this problem, it is necessary to educate from childhood in a child a love of the environment... that raises an important question! (Postaram foto panorâmica da cidade).*

*(Russas) ...unfortunately people in our town do not understand that rubbish bins are need for rubbish and not to damage them. Also, rubbish bins are very small. They must be bigger. And we must to cultivate children a sense of responsibility, so they do not litter the streets. (Postaram fotos).*

*(Brasileira) do people get fines for littering?*

*(Russas) Unfortunately, people don't get fines for littering. They don't get anything for it.*

*(Romena) In my opinion, pollution is one of the most important problem and it still will be in the future because a few people can't change suddenly all the world! Even so, we can try! (Postou foto de uma flor em suas mãos).*

*(Brasileira) Very beautiful flower that we need to take care of the most important plants in*

*nature, but serious problem is too bad that pollution may impaired environmental health.*

### **3.4 Tolerância aos erros e Língua - franca**

Mesmo os erros, como apontados no excerto a seguir, levam a comparações que norteiam o aprendizado, uma vez que os alunos são levados a refletir e negociar significados, demonstrando a importância dada ao contexto da educação formal como local de desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural intermediada pelo professor de língua estrangeira. (Ver imagem 4, no capítulo 1).

Além do mais, desmistifica o falante nativo como ideal, e dá lugar ao inglês como língua-franca, falado como segunda-língua e língua estrangeira, em todas as partes do mundo, propiciando rica negociação de significados e aprendizagem cultural.

*(Russas) we were very impressed by video! This problem is very actual nowadays. For example, two days ago we have a general cleaning in our school. This kind of environment problem spread very fast in our town and we are trying to do everything possible to stop it. Thank you for this motivation film, it's amazing and now we are more interested in help of our nature. As everybody say in Russia: That place is supposed to be clean where there are not litterbugs!" (postaram uma foto)*

### **3.5 Tabulação da comunicação nos fóruns online**

Os vídeos, autorais e não-autorais, constituíram a fonte de assunto para embasar a negociação de conteúdos culturais, no sentido de enunciados, crenças e atitudes, entre os diversos grupos representados na pesquisa, surdos, ouvintes, estrangeiros com inglês como segunda língua ou língua estrangeira, e falantes nativos.

A seguir mostramos a tabulação relativa à comunicação publicada nos fóruns, subdivida por temas, de acordo com os vídeos apresentados semanalmente. Optamos por fazer transcrições adaptadas em português da comunicação escrita originalmente em inglês por não ser possível a publicação na íntegra em função da privacidade da plataforma educacional utilizada.

#### **3.5.1 Estudo do fórum sobre os vídeos *Deaf have Dreams* e *We Love Soccer* (Os surdos tem sonho e Nós amamos futebol)**

O vídeo *Deaf Have Dreams* (Os surdos têm sonhos) mostra dois alunos surdos brasileiros em uma loja esportiva comprando camisas da seleção brasileira. Os atores demonstram as dificuldades encontradas nesta compra e questionam se os jogos

da Copa do Mundo, a ser realizada no Brasil, irão oferecer condições adequadas de atendimento aos surdos na venda de ingressos e interpretação dos jogos em Libras.

No vídeo *We Love Soccer* (Nós amamos futebol), os alunos de três países (Brasil, Catar e EUA) comparam sua maneira de se relacionar com o futebol na escola e na vida cotidiana.

A atividade solicitava comentários a partir de algumas perguntas norteadoras que indagavam como o estudante participa em atividades esportivas na escola e como hobby; se já esteve em algum grande evento esportivo e como foi essa experiência; e, se a cidade ou país em que mora hospeda grandes eventos e como isto o afeta.

Segue uma transcrição adaptada em português da comunicação escrita originalmente em inglês. As alunas russas iniciam o diálogo após assistirem aos vídeos durante uma aula de inglês como língua estrangeira.

**K, M, Z, D (russas)** Comentam que ficaram impressionadas com o vídeo e que tentam jogar futebol. Perguntam se irão à Copa no Brasil e dizem que têm intenção de assistir aos jogos da Copa a ser realizada na Rússia, em 2018.

**S (brasileiro){resposta}** Se apresenta e confirma que a Copa será no Brasil. Inclui uma foto do seu grupo de colegas de sala.

**N, A (russas)** Expressam que toda a turma ficou entusiasmada com os vídeos e querem saber mais sobre a vida no Brasil. Falam que são fãs do futebol e que a escola deles é boa mesmo em vôlei.

**A (russo)** Informa que gostou do vídeo e que futebol é popular, mas o hockey é mais desenvolvido. Ele fala que é atleta de hockey e pergunta se temos este esporte.

**P (brasileira){resposta}** Fala que é fã de futebol mas que pratica natação desde pequena, e joga vôlei porque é mais divertido estar em grupo.

**A, N, A (russos)** Falam que praticam esportes e que a cidade em que moram tem alguns campeonatos.

**F(brasileiro){resposta}** Afirma que gosta de futebol. (*Segunda frase incompreensível*).

**N, M ,I, N (russas)** Afirmando ter gostado do vídeo e gostarem do esporte, apesar de não ser muito desenvolvido porque o clima é frio. Falam que colegas de escola jogam hockey e perguntam se os alunos brasileiros também jogam.

**M, N (russas)** Comentam que os alunos brasileiros são bons em fazer vídeos e que devem continuar. Informam que apesar dos russos amarem futebol só podem jogar no verão então preferem hockey porque tem muita neve (*incluem um coração ao lado do nome delas*).

**W (brasileiro){resposta}** Agradece o elogio. Menciona o verão e fala que ama o hockey da Rússia, Escandinávia e Alemanha.

**L,V(russas)** Manifestam que gostariam de ir a campeonatos pelo mundo mas que é impossível. Perguntam se já foram em algum grande evento esportivo e que houve as Olimpíadas na Rússia.

**A, Y(russos)** Informam que são alunos russos. Comentam que ocorreu uma competição na cidade deles que reuniu pessoas com diversas habilidades. Afirmando que as pessoas têm uma vida saudável por meio do esporte. Compartilham que na Rússia as pessoas respeitam os sentimentos das pessoas com necessidades especiais na saúde e que todos estão dispostos a ajudar nas situações difíceis.

**A (brasileiro)** Comenta que ama jogar futebol e fazer amigos para se comunicar (*frases incompreensíveis*).

**P(brasileira)** Menciona inclusão e dificuldade de comunicação. Informa que os surdos amam futebol (*frases incompreensíveis*).

**N, A (russas){resposta para A}** Comentam ser legal ele jogar futebol e perguntam como é o treino e os jogos. Desejam sorte no jogo.

**A(brasileiro){responde para N,A}** Informa que jogava no Grêmio quando tinha 10 anos e treinava como atacante quando ganhou um campeonato. Compartilha que gostaria de ser jogador de futebol, mas que é difícil.

**M (Romena)** Afirma que o vídeo é maravilhoso e que traz esperança e mostra uma maneira de ter uma vida saudável e dinâmica. Compartilha que sua paixão é o basquete e o skate e que este deveria ser considerado um esporte. Informa que não tem eventos maiores em sua cidade, mas que as pessoas se divertem com pequenas competições.

**W (brasileiro){resposta a M}**Agradece o elogio. Afirma gostar de basquete e futebol e que os brasileiros gostam mais de vôlei. Pergunta onde é a cidade dela.

**A (romeno)** Se apresenta com a idade e onde mora. Comenta que o vídeo tem uma mensagem poderosa. Aconselha os alunos a se rodearem de amigos que têm os mesmos hobbies e comenta que o esporte mantém a pessoa saudável e ensina a trabalhar em grupo.

**H(brasileiro)** Se apresenta como surdo. Pergunta se sabem que a Copa será no Brasil e o que acham disso. Envia beijos. *Adiciona foto do mascote da Copa.*

**Tabela 4:** Transcrição adaptada da comunicação original em inglês no fórum online.

<b>PARTICIPANTE</b>	<b>ORIGEM</b>	<b>POSTAGEM/ RESPOSTA</b>	<b>RECEBE RESPOSTA DOS SURDOS</b>	<b>REPLICARAM</b>
<b>K,M,Z,D</b>	Rússia	1		Não
<b>N,A</b>	Rússia	1		Não
<b>A</b>	Rússia	1	Sim de “P”	Não
<b>A,N,A</b>	Rússia	1	Sim de “F”	
<b>N,M,I,N</b>	Rússia	1		Não
<b>M,N</b>	Rússia	1	Sim de “W”e “E”	
<b>L,V</b>	Rússia	1		
<b>A.Y</b>	Rússia	1		Não
<b>M</b>	Romênia	1	Sim de “W”e “E”	Não
<b>A (homem)</b>	Romênia	1		Não
<b>A</b>	EUA	1	Sim	
<b>K</b>	EUA	1		
<b>E</b>	EUA	1	Sim	
<b>K</b>	EUA	1	Sim	
<b>G</b>	EUA	1		
<b>J</b>	EUA	1		
<b>J</b>	EUA	1	Sim	
<b>R</b>	EUA	1	Sim	
<b>N</b>	EUA	1		
<b>C</b>	EUA	1		

**Observações:**  
 (\*) Post é a publicação de uma mensagem original.  
 (\*\*) Reply é a postagem de uma mensagem em resposta a outro participante.  
 As letras entre aspas representam os alunos brasileiros surdos da turma original.

**Tabela 5:** Demonstrativo da interação por meio do fórum.

<b>PARTICIPANTE</b>	<b>ORIGEM</b>	<b>POSTAGEM</b>	<b>RESPOSTA</b>	<b>TRÉPLICA</b>
<b>A</b>	Brasil	1		1
<b>E</b>	Brasil		2	
<b>F</b>	Brasil		1	
<b>H</b>	Brasil	1		
<b>P</b>	Brasil		2	
<b>S</b>	Brasil		1	

W	Brasil		2	
N	Brasil			

**Tabela 6:** Demonstrativo da postagem dos surdos brasileiros

ASSUNTOS	DETALHAMENTO
Volleyball	Preferência
Hockey	
Clima	Referência às estações do ano para determinados esportes; frio; esportes de inverno; neve; verão
Copa do Mundo 2014	Realização no Brasil; países favoritos na disputa
Olimpíadas	Assistir; sedes
Portadores de necessidades	Respeito
Vida saudável	Por meio do esporte
Treinamentos	Como são realizados
Campeonatos	Participar
Basketball	Preferência
Skateboard	Preferência
Ice hockey	Na TV
Natação	Preferência

**Tabela 7:** Assuntos diferentes do tema inicial (Futebol)

DESCRIÇÃO	NACIONALIDADE	SUSCITOU COMENTÁRIO
Foto do grupo de colegas da escola	Brasileiro	Não
Mascote da Copa Fifa Brasil 2014	Brasileiro	Não
2 fotos de jogos de futebol americano	Norte-americano	Sim
2 fotos de baseball	Norte-americano	Sim
1 foto de pulo com vara	Norte-americano	Sim

**Tabela 8:** Descrição das fotos postadas no fórum por ordem de aparição

### Síntese:

Esse vídeo despertou grande interesse entre os participantes de quatro

países, demonstrado não só pelo número total de postagens, mas principalmente pela grande quantidade de outros temas que foram gerados, num total de treze, que incluem outros esportes, acessibilidade e qualidade de vida.

Observa-se também que foram anexados sete arquivos de imagem para amparar o texto escrito e a relevância disto está não só no apoio que oferece para a interpretação de texto, mas no caso dos surdos, favorece sua linguagem natural visoespacial, e não auditivo-oral como a dos ouvintes.

Ocorreu o uso do inglês não só como língua franca entre os estrangeiros, mas também o seu uso com os falantes nativos desse idioma, e percebeu-se a disparidade no tamanho do texto e na complexidade do conteúdo.

A interação foi interrompida devido ao longo período de férias de meio de ano no exterior.

### **3.5.2 Estudo do fórum sobre o vídeo *The True Value of Friendship* (O verdadeiro valor da amizade)**

O fórum sobre esse vídeo foi o que promoveu o maior número de trocas de mensagens entre todos os participantes. O vídeo suscita o debate sobre valores como a confiança, confiabilidade, companheirismo, compartilhamento de idéias e sentimentos, exibindo dois alunos surdos que gesticulam a Língua Brasileira de Sinais representando essas palavras, e traz legenda em inglês.

O texto de introdução da atividade no fórum solicitava aos participantes que assistissem ao vídeo e comentassem sobre o verdadeiro valor da amizade para eles.

A comunicação entre os alunos se inicia com a postagem no fórum online dos comentários de duas alunas russas após assistirem ao vídeo sobre amizade. O vídeo foi exibido em sala de aula pela professora de inglês como língua estrangeira em uma escola secundária no interior da Rússia.

**N e A (Russas)** A comunicação se inicia pela postagem de um grupo de alunas russas. Elas revelam que o vídeo as fez pensar em muitas coisas, mas não explicitam o quê. Indagam sobre onde os alunos aprenderam inglês.

**N (brasileiro). {resposta}** Se apresenta com surdo e brasileiro. Comenta que seus amigos fizeram o vídeo. Informa que todos estudam muito inglês porque com essa língua e português podem visitar qualquer parte do mundo. Finaliza afirmando que um verdadeiro amigo é alguém que ele confia e entende.

**K,M,Z,D (russas)** Comentam que o vídeo suscitou fortes sentimentos de responsabilidade e orgulho. Fizeram perguntas se estiveram em outros países e se têm dificuldade na comunicação com pessoas ouvintes. Perguntam se eles querem visitar a Rússia. (Não houve resposta).

**N,N,L,N,S,O (russas)** Descrevem os valores da amizade e qualidades do melhor amigo para cada uma. Perguntam se querem visitar a cidade delas.

A partir de uma foto postada do grupo de alunos surdos, recebem um comentário.

**M,N** Comentam que sentem muitas emoções positivas ao verem a foto do grupo. Expressam acharem os alunos bonitos e bronzeados. Comentam sobre o frio na Rússia e que é uma raridade ser bronzeado.

**H (brasileiro)** Faz uma pergunta incompreensível. Envia beijos.

**E (brasileiro) {resposta}** Se apresenta como surdo. Agradece a um comentário sobre o seu vídeo se mostrando surpreso (Did you like the vídeo?) e reconhecendo que é interessante porque fala da acessibilidade da sociedade surda. Responde à pergunta sobre viagens informando que já foi ao Catar e mostrando desejo de viajar ao redor do mundo. Informa que gostaria de ir à Rússia porque a cultura é bem diferente. Comenta que falaria e mostraria o seu projeto (vídeos).

**A (brasileiro)** Se apresenta mas não menciona que é surdo. Diz querer se comunicar para fazer amigos e querer visitar a Rússia. Pergunta se gostariam de se encontrar no Brasil e informa sua cidade. Posta foto da cidade.

**I, O (russas) {resposta para (A)}** Conferem se ele realmente irá para a Rússia (Will you arrive in fact?) e informam a cidade onde vivem. Reiteram que gostariam de encontrá-lo no Brasil, se conseguissem vir.

**W (brasileiro)** Se apresenta como surdo e brasileiro. {resposta para I,O?} Informa que gostou de saber sobre a Rússia e queria aprender mais sobre a cultura. Demonstra vontade de aprender a escrever em russo porque é muito importante. (Fez post e não reply, o que dificulta saber para quem respondeu).

**N,A (russas) {resposta p W}** Se declaram satisfeitas que W goste da Rússia e suas tradições. Se colocam

<p>à disposição para falar sobre o seu país. Concordam com W sobre as qualidades do idioma russo e comentam que é difícil de aprender.</p>
<p><b>W (brasileiro) {resposta para N,A}</b> Reitera que gosta da Rússia e que falar sobre o país é falar sobre a cultura. Concorda que o idioma é difícil. Encerra enviando um abraço.</p>
<p><b>P (brasileira)</b> Se apresenta como surda. Menciona que tem curiosidade por culturas e lugares diferentes. Repete a postagem e acrescenta foto da catedral.</p>
<p><b>H (brasileiro)</b> Reelabora seu comentário e apresentação (postagem anterior incompreensível). Se apresenta como surdo, estudante de inglês. Quer fazer amigos e compartilhar cultura.</p>
<p><b>K,M,Z,D (russas)</b> Afirmando que o vídeo despertou sentimentos de orgulho e responsabilidade. Perguntam se os surdos visitaram outros países e se têm dificuldade em se comunicar com os ouvintes.</p>
<p><b>E (brasileiros) {resposta}</b> Responde que é difícil se comunicar quando as pessoas não usam a Língua de Sinais (Libras). Informa que já visitou o Catar.</p>
<p><b>C (brasileira)</b> Posta foto de uma turma de alunos surdos da Escola bilíngue e o que eles acham da verdadeira amizade.</p>
<p><b>A,R (brasileiros)</b> Alunos de outra escola brasileira respondem ao fórum dizendo que não têm amigos surdos, mas gostariam de ter.</p>
<p><b>P (brasileira) {resposta}</b> Responde agradecendo e dizendo que podem fazer amizade.</p>
<p><b>B (Tunísia)</b> Cumprimenta sobre a importância do tema abordado e tece comentários técnicos sobre a produção do vídeo com respeito à parte de música.</p>
<p><b>E (brasileiro){resposta}</b> Responde que o assunto é mesmo importante e que tem amigos surdos e ouvintes. Reitera que não escuta a música, mas lê as legendas.</p>
<p><b>W (brasileiro)</b> Posta foto mostrando palavras que sabe escrever em russo e informa que não sabe pronunciá-las.</p>
<p><b>N,A (russas) {resposta}</b> Parabenizam pela mensagem em russo e reiteram que é difícil. Ensinam a escrever tchau em russo.</p>
<p><b>W (brasileiro) {replica}</b> Reitera que é mesmo difícil, mas que vai estudar.</p>

<p><b>J (Australiano) [Se dirige à professora do fórum]</b> Comenta que os alunos fizeram um bom trabalho na edição do vídeo</p>
<p><b>C (brasileira, professora){resposta}</b> Encoraja a continuar postando para fazer amizade com os alunos. Pergunta se tem colegas surdos na escola</p>
<p><b>J (australiana, professora)</b> Se dirige a um dos alunos que conheceu pessoalmente e menciona a ocasião em que se encontraramem uma conferência.</p>
<p><b>E (brasileiro) {resposta}</b> Informa que se lembra da professora e que há possibilidade de se reverem num futuro próximo no mesmo evento</p>
<p><b>D (romena)</b> Se apresenta e menciona a importância da amizade. Afirma que as diferenças não impedem que façam amizade.</p>
<p><b>M (romena)</b> Se apresenta e cumprimenta pelo projeto. Menciona que é uma nova forma de ver as relações humanas.</p>
<p><b>A (romeno)</b> Fala da importância de estar rodeado pela família e amigos</p>
<p><b>W (brasileiro){resposta}</b> Reitera que a amizade com estrangeiros também é importante. Publica uma pergunta mal formulada</p>
<p><b>B (romena)</b> Comenta que os alunos conseguiram se expressar muito bem a respeito da amizade no vídeo</p>
<p><b>P (brasileira){resposta}</b> Agradece e comenta que o vídeo é um bom exemplo de inclusão</p>
<p><b>N (romena)</b> Comenta que gostou do vídeo e que a amizade pode existir apesar dos problemas, que neste caso é a surdez. Afirma que os alunos demonstraram coragem fazendo o filme na linguagem deles, isto é, de sinais</p>
<p><b>P (brasileira){resposta}</b> Agradece o comentário e fala que o vídeo tem uma mensagem positiva. Fala que é feliz e gosta de escrever em inglês</p>
<p><b>L (romena)</b> Afirma que gostou muito do vídeo porque a amizade foi abordada de uma forma original e chamativa, com atenção aos detalhes</p>
<p><b>P(brasileira){resposta}</b> Afirma que cada amizade é única e que os ouvintes precisam entender a cultura dos surdos. Pode ocorrer a amizade com inclusão, e precisa mais atenção e respeito. Agradece por ter apreciado o seu projeto</p>

A (romena) Afirma que ficou impressionada com o vídeo e que este é muito lindo

**Tabela 9:** Transcrição adaptada da comunicação original em inglês no fórum online.

PARTICIPANTE	ORIGEM	POSTAGEM/ RESPOSTA	RECEBERAM RESPOSTA	REPLICARAM
N,A	Rússia	2	Sim de “N”	Não
K,M,Z,D	Rússia	2	Sim de “E” (responde que foi ao Catar e que é difícil falar e se comunicar com ouvintes)  Sim de “S” e “P” (agosto) (responde que tem dificuldade em falar com ouvintes)	Não Não
I,M	Rússia	1	Não	Não
N,N,L,N,S,O	Rússia	1 se dirige professora.	Sim. Foto do grupo de surdos enviado pela professora.  Sim de “H” – pergunta incompreensível.	Sim. M,N (reagruparam) Comentam que alunos têm bronzeado bonito e que na Rússia não é comum bronzeado.
I,O	Rússia	1 reply para “A” Pedem para confirmar se ele vai mesmo para a Rússia e comentam que a cidade delas é bonita.		Não
N,A	Rússia	1 reply para “W” após ele postar uma foto com palavras em russo que ele escreveu.  Se oferecem para falar mais sobre a cultura e idioma.	Sim. “W” confirma que deseja continuar a conversa.	Sim. Reafirma que sabe escrever em russo e que é muito difícil.

<b>I</b>	Tunísia	1	Sim de “E”	Não
<b>J</b>	Austrália	1 direciona o post para a professora.	Sim (agosto) pedindo para continuar postando.	Não
<b>J</b>	Austrália	1 direciona pergunta para Elcana que conheceu no Catar.	Sim. Lembra dela no Catar.	Não
<b>D</b>	Romênia	1		Não
<b>M</b>	Romênia	1		Não
<b>A (homem)</b>	Romênia	2	Resposta de “W” confirma que é necessário ter amizade. Faz outra pergunta (10 dias gap).	Não
<b>B</b>	Romênia	1	Sim de “P” concorda com comentários sobre amizade (9 dias gap).	Não
<b>N</b>	Romênia	1	Resposta de “P” concorda com os comentários sobre surdez (9 dias de gap).	Não
<b>L</b>	Romênia	1	Resposta de “P” explica que os ouvintes precisam conhecer a cultura dos surdos (9 dias gap).	Não
<b>A</b>	Romênia	1		Não
<b>A, R</b>	Brasil	1 em inglês	Sim. “P” responde que pode fazer amizade.	Não
<b>Turma “B”</b>	Brasil (outra escola)	1 em inglês	Não	Não

**Observação:** \*Post é a publicação de uma mensagem original.

\*\* Reply é a postagem de uma mensagem em resposta a outro participante.

As letras em aspas representam os alunos brasileiros surdos.

**Tabela 10:** Demonstrativo da interação por meio do fórum

<b>PARTICIPANTE</b>	<b>ORIGEM</b>	<b>Postagem</b>	<b>Resposta</b>	<b>Tréplica</b>
<b>A</b>	Brasil	1		
<b>E</b>	Brasil		4	
<b>F</b>	Brasil			
<b>H</b>	Brasil	1	1	
<b>p</b>	Brasil	1	4	
<b>S</b>	Brasil			
<b>W</b>	Brasil		4	1
<b>N</b>	Brasil		1	

**Tabela 11:** Demonstrativo da postagem dos surdos brasileiros

<b>ASSUNTOS</b>	<b>DETALHAMENTO</b>
<b>Viagem</b>	Para países estrangeiros; visitar uns aos outros.
<b>Surdez</b>	Língua de Sinais; dificuldade de comunicação com ouvintes; necessidade de compreensão da cultura surda por parte dos ouvintes.
<b>Língua e Cultura</b>	Escrever em russo.
<b>Aparência</b>	Bronzeado.
<b>Clima</b>	Frio na Rússia.

**Tabela 12:** Assuntos diferentes do tema inicial (Amizade).

<b>FOTOS POSTADAS JUNTO COM AS MENSAGENS</b>	<b>SUSCITOU COMENTÁRIO</b>
<b>Turma dos surdos</b>	Brasileiro Sim. Russas comentaram que o bronzeado dos alunos é bonito e que isso é raridade na Rússia por causa do clima frio.
<b>Alunos russos agasalhados</b>	Russo Não
<b>Rosto dos alunos russos com efeito distorcido</b>	Russo Não
<b>Congresso Nacional de Brasília</b>	Brasileiro Não
<b>Catedral</b>	Brasileiro Não

Turma de surdos convidada	Brasileiro	Não
<b>Foto de participante brasileiro mostrando folha com palavras em russo escritas por ele</b>	Brasileiro	Sim. Russas comentaram que é um idioma difícil e o ensinaram a escrever “goodbye” em russo.

**Tabela 13:** Descrição das fotos postadas no fórum por ordem de aparição

### Síntese:

O intercâmbio de mensagens deste fórum foi bastante expressivo com a participação de dezoito pessoas mostrando que o tema da amizade e os valores levantados no vídeo despertaram as emoções dos participantes. Algumas perguntas demonstraram interesse em entender o outro em sua surdez apresentando habilidades de descoberta e interação inerentes ao saber compreender.

Alguns trechos denotam comparações entre o clima dos países e a repercussão disto em termos de bronzeado da pele envolucrado em uma atitude positiva. As fotos postadas exemplificam estas comparações e deixam transparecer as habilidades de comparação e interação inerentes ao saber aprender e fazer.

O desejo de estabelecer vínculo tornou-se claro com a postagem de palavras em russo por um brasileiro para suas interlocutoras exemplificando a atitude de relativizar a si mesmo e valorizar o outro.

### 3.5.3 Estudo do fórum sobre o vídeo *Inclusive Education* (Educação inclusiva)

Este vídeo apresenta dois capítulos do documentário realizado por estudantes sobre a Educação Inclusiva no âmbito da rede de escolas para ensino de línguas estrangeiras freqüentadas pelos surdos. Um dos capítulos traz entrevista com uma aluna cega aprendiz de espanhol, suas professoras e o pai. O segundo capítulo exhibe uma breve estória de amor encenada por um casal de surdos no ambiente escolar, e traz entrevistas com surdos e professores sobre a importância de aprender inglês. O vídeo tem Libras e legendas em inglês.

A atividade solicitava comentários sobre se na escola que frequentam há um programa de educação inclusiva, se tinham colegas portadores de necessidades especiais, e como se sentiam a este respeito.

O fórum iniciou com a postagem de um aluno surdo brasileiro:

<b>H (brasileiro)</b> Responde a pergunta afirmativamente. Compartilha que gosta de surdos e ouvintes igualmente e os considera iguais. Informa que a professora intérprete é ouvinte... (uma parte incompreensível). Inseriu três fotos.
<b>W (brasileiro)</b> Informa que tem muitos amigos e eles são muito bons. Relata que na educação especial os surdos aprendem mais (se refere à sala exclusiva pra surdos). Compartilha que os amigos gostam de assistir futebol na TV. Interpela se o interlocutor é torcedor de alguma seleção nacional. Inseriu uma foto com grupo de amigos.
<b>E (brasileiro)</b> Responde positivamente a pergunta informando que tem muitos amigos com necessidades educacionais especiais e cegos. Relata que geralmente assiste esportes na TV. Informa que incluiu uma foto do aniversário do seu amigo surdo.

**Tabela 14:** Transcrição adaptada da comunicação original em inglês no fórum online.

PARTICIPANTE	ORIGEM	POSTAGEM/RESPOSTA	RECEBERAM RESPOSTA	REPLICARAM
Não houve				
<i>Observação:</i>				
*Post é a publicação de uma mensagem original.				
**Reply é a postagem de uma mensagem em resposta a outro participante.				

**Tabela 15:** Demonstrativo da interação por meio do fórum.

PARTICIPANTE	ORIGEM	Postagem	Resposta	Tréplica
H	Brasil	1	Não	
E	Brasil	1	Não	
W	Brasil	1	Não	

**Tabela 16:** Demonstrativo da postagem dos surdos brasileiros

ASSUNTOS	DETALHAMENTO
Esporte, futebol na TV	Futebol na TV

**Tabela 17:** Assuntos diferentes do tema inicial (Educação Inclusiva).

FOTOS POSTADAS JUNTO COM AS MENSAGENS	SUSCITOU COMENTÁRIO	
3 fotos de amigos com roupa de festa de formatura	Brasileiro	Não
Turma de amigos	Brasileiro	Não
Amigos ao redor de uma mesa de aniversário	Brasileiro	Não

**Tabela 18:** Descrição das fotos postadas no fórum por ordem de aparição

### Síntese:

Este fórum não logrou êxito na comunicação porque não houve postagem por parte de estudantes ouvintes. Não entramos em contato com os professores estrangeiros para indagar os motivos da não postagem porque nosso foco são os brasileiros.

Observando que a pergunta norteadora era se os participantes tinham amigos com necessidades educacionais especiais, vemos que os três estudantes surdos anexaram fotos deles com amigos em momentos de celebrações indicando auto-estima elevada, alegria e contentamento, atitude que presenciei em todos os encontros com estes estudantes surdos libristas. Os surdos demonstraram ter o conhecimento de si, aspecto primordial que compõe o fator Saberes da CCI, e almejam se relacionar com outros grupos, independentemente dos desafios como, por exemplo, com cegos. Um deles comentou comigo espontaneamente: “Sou surdo e sou feliz”.

#### 3.5.4 Estudo do fórum sobre o vídeo *Environment: Solid Waste Gift* (Meio Ambiente: presente de lixo sólido)

Este vídeo não foi produzido pelos alunos surdos participantes, mas por uma aluna ouvinte da mesma escola. A estória exibe a comemoração do aniversário de Brasília em praça pública mostrando o lixo espalhado no chão durante a festa e, no dia seguinte, sendo recolhido por funcionários da empresa de limpeza urbana e encaminhado para um lixão a céu aberto.

A atividade solicitava aos alunos comentarem se havia o mesmo problema em sua cidade e o que era feito a respeito.

**A,A (russas)** Afirmando que amaram o vídeo e que ele aborda um tema muito importante. Explicam que a cidade delas apesar de pequena enfrenta o mesmo problema, particularmente logo após o inverno. Lamentam que muitos não se importem com o meio ambiente. Sugerem que para solucionar o problema seria preciso educar desde a infância, para que as crianças amem o meio ambiente. (Inclui foto).

**K,M,D,Z,A (russas)** Afirmando que o vídeo é impressionante e que o problema é muito atual. Compartilham que houve uma limpeza geral na escola e que este tipo de problema tem se espalhado rapidamente pela cidade e eles estão fazendo de tudo para parar. Agradecem terem assistido ao filme porque as motivou a se interessarem em ajudar a natureza. Compartilham um ditado da cidade: Se o local está limpo não deve haver insetos. (Inclui foto).

**W(brasileira){resposta}** Questiona se a foto mostra o inverno ou o verão e se os alunos conseguiram se livrar do lixo.

**A,I,N,A,A,A,O,I,M(russos)** Informaram que têm os mesmos problemas apesar da cidade ser muito menor que a mostrada no vídeo. Lamentam que as pessoas quebrem as lixeiras públicas e reclamam que deveriam ser maiores. Acreditam que precisam cultivar nas crianças o senso de responsabilidade. (Inclui fotos).

**P (brasileira){resposta}** Pergunta se há multa por jogar lixo no chão. Informa que vai postar fotos na aula seguinte.

**A,I,N,A,A,A,O,I,M(russos)** {réplica} Lamenta que não há multas. Avisa que está aguardando as fotos antes de saírem de férias nos próximos dias.

**M(romena)** Afirma que a poluição é um dos maiores problemas da atualidade e que acha que ainda será no futuro porque poucas pessoas não mudam o mundo rapidamente. Mesmo assim, deve-se tentar. Inclui foto.

**P(brasileira){resposta}** Comenta a beleza da flor na foto postada e a necessidade de tomar contas das plantas mais bonitas da natureza e que há um sério problema porque a poluição causa “deficiência” na saúde ambiental. (Inglês truncado).

**Tabela 19:** Transcrição adaptada da comunicação original em inglês no fórum online.

PARTICIPANTE	ORIGEM	POSTAGEM/RESPOSTA	RECEBERAM RESPOSTA	REPLICARAM
A, A	Rússia	1	Não	Não
K, M, D, Z, A	Rússia	1	Sim	
A, L, N, A, A, O, I, M	Rússia	1	Sim de “P”	Sim
M	Romênia	1	Sim de “P”	Não
<i>Observação:</i>				
As letras em parênteses representam os alunos brasileiros surdos da turma origin al.				

**Tabela 20:** Demonstrativo da interação por meio do fórum

PARTICIPANTE	ORIGEM	Postagem	Resposta	Tréplica
P	Brasil		2	
W	Brasil		1	

**Tabela 21:** Demonstrativo da postagem dos surdos brasileiros

ASSUNTOS	DETALHAMENTO
----	----

**Tabela 22:** Assuntos diferentes do tema inicial (Meio ambiente).

FOTOS POSTADAS JUNTO COM AS MENSAGENS	SUSCITOU COMENTÁRIO
Vista aérea da cidade Miass	Russos Não
Alunos russos rastelando folhas no terreno da escola	Russos Sim

<b>04 fotos de lixeira quebrada, lixo espalhado e container</b>	Russos	Sim
<b>Uma flor</b>	Romena	Sim

**Tabela 23:** Descrição das fotos postadas no fórum por ordem de aparição.

### **Síntese:**

Apesar das poucas postagens no fórum, a comunicação tem réplicas, enriquecendo a comunicação. As habilidades de comparar e descobrir, que compõem o fator Saber Compreender da CCI, fica evidenciado e suscita atitudes para tomada de atitude em relação ao problema em questão, o processamento do lixo. Esta orientação para a ação parte do desenvolvimento da consciência crítica cultural, presente no fator Saber de Engajar, e constitui o cerne deste modelo.

### **3.5.5 Estudo do fórum sobre o vídeo *Deaf People's Via Sacra* (Via Sacra dos Surdos)**

Este vídeo mostra a encenação da Via Sacra durante as comemorações da Páscoa em uma comunidade surda na cidade de Brasília. As imagens captadas ao ar livre foram posteriormente editadas pelos estudantes surdos para inserir explicações em Libras, com legendas em inglês, sobre as passagens bíblicas representadas nas estações da Via Sacra. Os estudantes estão vestidos a caráter seguindo o estilo encenado pelos atores surdos.

Após assistir ao vídeo, os participantes do fórum deveriam responder perguntas como: você celebra a páscoa em sua cultura? Como é esta celebração? Qual é a sua fé ou religião?

**E (brasileiro)** explica que o ovo de páscoa é uma tradição relacionada à cristandade na Rússia e no Brasil. Explica que a Páscoa é uma celebração importante para a igreja ortodoxa, cristã e protestante que russos e brasileiros comemoram. Ele informa que foi à igreja, assistiu a encenação da Via Sacra e tomou café com ovos e outras comidas e perguntas para as interlocutoras russas se elas aprenderam a fazer ovos de páscoa.

<p><b>A (Tunísia)</b> Se apresenta e diz que o vídeo é impressionante. Diz que a encenação não era um trabalho amador e pareceria ser muito profissional. Menciona que a decoração, as roupas, a musica estão ótimos e parabeniza os estudantes. Informa que em seu país não é celebrada a Páscoa, mas que eles tem outras celebrações religiosas e fala que um dia ele vai comentar sobre o assunto. Relata que ficou feliz em saber sobre a páscoa no Brasil e deseja que os estudantes continuem prosperando.</p>
<p><b>W(brasileiro)</b> Deseja boa tarde. Informa que é Batista e tem fé em Jesus Cristo e pergunta qual é a religião do estudante interlocutor. Agradece antecipadamente a resposta.</p>
<p><b>E (brasileiro)</b> Informa que é evangélico Batista e diz que respeita a religião do interlocutor. Pergunta qual é a religião e fé do estudante estrangeiro e como é uma celebração. Compartilha que falaram sobre esse vídeo em sala de aula naquele dia. Inclui uma foto sua na frente da sala de aula.</p>
<p><b>P (brasileiro)</b> Revela que está curiosa para saber a religião do estudante estrangeiro e como são as celebrações. Informa que respeita a religião de cada cultura.</p>

**Tabela 24:** Transcrição adaptada da comunicação original em inglês no fórum online

PARTICIPANTE	ORIGEM	POSTAGEM/RESPOSTA	RECEBERAM RESPOSTA	REPLICARAM
A	Tunísia	1	4	

**Tabela 25:** Demonstrativo da interação por meio do fórum.

PARTICIPANTE	ORIGEM	Postagem	Resposta	Tréplica
“H”	Brasil	1	Não	
“E”	Brasil	1	Não	
“W”	Brasil	1	Não	
“P”	Brasil	1	Não	

**Tabela 26:** Demonstrativo da postagem dos surdos brasileiros.

ASSUNTOS	DETALHAMENTO
Vestimenta	Estudante estrangeiro comenta sobre a vestimenta de época da encenação e estudante surdo pergunta sobre o estilo de roupa do país do interlocutor

**Tabela 27:** Assuntos diferentes do tema inicial (celebrações religiosas).

FOTOS POSTADAS JUNTO COM AS MENSAGENS	SUSCITOU COMENTÁRIO	
1 foto do estudante brasileiro fazendo apresentação do vídeo em sala de aula	Brasileiro	Não

**Tabela 28:** Descrição das fotos postadas no fórum por ordem de aparição

### Síntese:

Esse vídeo não chegou a ser comentado pelos interlocutores da Rússia e Romênia porque eles saíram de férias no mês de maio, no meio do semestre acadêmico brasileiro. O estudante da Tunísia que fez uma única postagem não estava participando do fórum com sua turma e professor e, portanto, fez uma inserção independente não dando continuidade.

Uma indicação das habilidades de descobrir e interagir, que compõe o fator Saber Aprender/fazer, faz-se notar quando o surdo brasileiro indaga sobre o estilo de roupas do estudante estrangeiro, uma vez que o estrangeiro havia elogiado as vestimentas de época dos atores do vídeo, o que é emblemático porque marca a identidade trazida para a interação.

### 3.6 Análise do protagonismo dos surdos no ambiente escolar

Adiante, passaremos a analisar o comportamento dos participantes surdos no uso das ferramentas de TIC no laboratório de informática da escola. Nas primeiras vezes em que os surdos foram ao laboratório participar do projeto CCI, demonstraram grande preocupação ao responder as mensagens, escrevendo primeiramente à mão, em português, para depois transcreverem para o inglês com ajuda de um dicionário de papel

e, em seguida, digitarem no fórum online. Trabalhavam em conjunto, sentados em uma mesa redonda, partilhando dúvidas e solicitando a ajuda da intérprete.



**Imagem 10:** Encontros iniciais sem uso das ferramentas digitais disponíveis no Laboratório de Informática.

No decorrer do processo, os estudantes passaram a ler as mensagens e respondê-las digitando diretamente no computador, utilizando o tradutor online, Google Translator. Embora os estudantes tivessem acesso a computadores individuais, preferiam trabalhar em duplas auxiliando-se mutuamente. Notamos que este foi um comportamento recorrente neste grupo de surdos, sempre checando uns com os outros se entenderam as informações e os comandos.



**Imagem 11:** Evolução para tarefas realizadas diretamente online permanecendo o apoio entre si.

Aproveitando essa estratégia de aprendizagem, solicitamos que compartilhassem com todo o grupo o que tinham aprendido até aquele momento sobre os países, pessoas e culturas com as quais tinham tido contato no fórum. Foi disponibilizado um projetor com acesso a internet e puderam acessar um mapa mundi online, no qual os estudantes clicavam no país escolhido para tecer seus comentários. Essa “aula” dada pelos próprios participantes revelou para eles mesmos o potencial para serem os protagonistas, com facilidade em estar à frente da sala para apresentações. A partir dessa experiência, o grupo se animou a exibir os vídeos do projeto em outros locais, o que entendemos como um ganho para as relações do surdo o outro.



**Imagem 12:** Surdos utilizando o projetor com acesso à internet para compartilhar sobre o país de origem dos seus interlocutores

Dois estudantes que no início mostraram maior dificuldade em seguir o protocolo de acesso à plataforma, e esqueciam as senhas de seus emails, alcançaram um novo patamar no uso das ferramentas digitais com esses encontros monitorados. Uma das participantes criou um grupo fechado no Facebook para confirmarem os encontros e tarefas.

A respeito do uso de celulares e tablets, os alunos podiam utilizá-los livremente nos encontros porque acreditamos que saber fazer uso educacional das tecnologias de informação e comunicação atuais está no escopo das atribuições da escola, que tem o papel de guiá-los para a apropriação do conhecimento de forma autônoma e consciente.

Os surdos me apresentaram o aplicativo *Hand Talk*, o que facilitou bastante a nossa comunicação, pois ao se digitar uma frase em português um avatar faz a sinalização em Libras. Com isso, quero dizer que há diversas formas de utilização de TICs inovadoras que podem e devem ser compartilhadas de professores para alunos e

vice-versa, beneficiando a todos os envolvidos, em especial, por promoverem a comunicação entre diferentes grupos.

### **3.6.1 A socialização com apresentações externas**

Um dos fatores formadores da CCI é o “conhecimento” de si e dos outros, que pode também ser descrito em termos da percepção da própria vida cotidiana, bem como da do interlocutor. Com a participação nesse projeto os surdos desenvolveram a capacidade de interagir com o “outro” também de forma presencial, visitando escolas na sua própria cidade, para exibir seus vídeos e debater com estudantes surdos e ouvintes aprendizes de inglês. Entendemos que a valorização da produção cultural dos surdos por parte dos estudantes estrangeiros fortaleceu-os de uma forma que não havia ocorrido anteriormente no âmbito local.

Neste sentido, os encontros entre estes grupos locais foram marcados pela socialização secundária, aquela que ocorre na escola (a primeira é na família) promovendo em si e no “outro”, entendido aqui como os alunos anfitriões, as atitudes de curiosidade, abertura, prontidão para suspender os preconceitos à respeito do outro e da sua cultura. Além disso, no que tange ao ensino e aprendizagem de línguas, nesses encontros ocorreu também o que Doyé (1999, apud BYRAM 2008) denominam socialização terciária, aquela que envolve o aprendizado de uma língua-cultura, diferente da sua, que nesse caso, foi representado pelo inglês e Libras, e desafia os paradigmas da própria pessoa, como, um surdo dar palestra, editar vídeos e aprender inglês.

Como exemplo, traremos algumas situações que foram descritas na nota de campo dessa pesquisadora (Anexo V). Uma das três apresentações externas durante a Semana de Educação para a Vida foi realizada em uma escola bilíngue (português e Libras), onde os alunos anfitriões ficaram surpresos ao saber que um dos surdos tinha viajado para o exterior e podia se comunicar com estrangeiros. A diretora da escola comentou que era importante para os estudantes daquela escola se espelharem em surdos bem sucedidos. Um dos surdos relatou que sentiu-se um “superstar” naquela escola.

Em outra escola, dedicada ao ensino de idiomas, os estudantes ouvintes

solicitaram aos surdos que voltassem para dar aulas de Libras. A reação do surdo foi de surpresa, pois ainda não tinha pensado nessa possibilidade, e comentou que a pergunta tinha despertado seu interesse em ser professor.

Os surdos fizeram apresentações para professores e futuros professores em duas ocasiões. Conforme relatado por universitários da Faculdade de Educação, a ocasião foi uma oportunidade para tirar dúvidas diretamente com os surdos sobre a atuação de professores e intérpretes nas salas de aula, o que foi muito representativo para formar a visão sobre quem é o “aluno surdo”, e como é um “bom professor do ponto de vista deles (surdos).

Visto sob a perspectiva da Competência Comunicativa Intercultural, esses são exemplos de “encontro intercultural” que tiveram lugar em um ambiente educacional, e foram conduzidos por professores a partir da reflexão dos participantes procurando “descentrar” para enxergar o outro sob a perspectiva dele, sem julgamentos ou preconceitos.

### **3.7 Análise dos questionários e entrevistas com os surdos**

No início e no final do ciclo II foi aplicado um questionário com perguntas fechadas e conduzida uma entrevista semi-estruturada com os participantes intermediada pela intérprete de Libras. (ver Anexos I e II)

Seguem-se alguns destaques da entrevista semi-estruturada:

Ao serem indagados se foi bom participar dos fóruns todos responderam que sim, porque nunca tinham participado nesse tipo de atividade anteriormente. Todos fizeram alguma menção ao fato de perceberem que realmente eram capazes de se comunicar com estrangeiros, com ouvintes, em inglês e por escrito.

Alguns dos comentários foram: “Foi bom participar nos fóruns porque é importante comunicar e entender como é a relação amigos virtuais”, e “É importante comunicar com ouvintes com escrita em inglês”, “Eu capaz comunicar ouvinte em relação estrangeiro”.

Todos perceberam ter aprendido mais inglês e em especial citaram o aumento de vocabulário e a revisão das regras de pontuação.

Um dos alunos com maior dificuldade comentou: “Agora eu quero estudar mais inglês”. Outro informou, “Comunicando com outras pessoas ficou mais fácil aprender”. “Eu aprendo mais inglês conversando e comunicando com outras pessoas, estudar é difícil”.

Em relação à leitura, eles observaram que os estudantes norte-americanos escreviam textos muito mais longos que os demais estrangeiros, e demoravam muito para ler, mas como eles adicionavam fotos ao texto ajudava na interpretação. Atribuímos isso ao fato das semioses visuais fornecerem recursos adicionais aos surdos uma vez que Libras é uma linguagem viso-espacial.

Quanto ao uso da plataforma educacional, a maioria achou difícil e algumas das razões dadas foram não terem utilizado a internet para realizar tarefas escolares, e o pouco tempo que havia para acessar, ler e responder. Mesmo os alunos com mais destreza, por serem usuários de mídias sociais há mais tempo, acharam que chegar até o fórum depois de fazer o acesso e digitar a senha era um caminho tortuoso.

Foi facultado aos estudantes ler as mensagens em casa e trazer os seus comentários já prontos, mas só um deles realizava esse procedimento. Um dos motivos apresentados para não fazer em casa era a ausência da internet, o que ratifica que a escola tem essa missão de inclusão e letramento digital do estudante com menos recursos.

O laboratório de informática foi usado na maior parte do tempo como local de encontro do grupo e isso se mostrou um fator adicional de motivação, uma vez que os surdos se sentiram empoderados por utilizarem o local como os ouvintes. Entendemos com essa fala que eles percebiam que os ouvintes freqüentavam mais aquele espaço do que eles. Uma ressalva que fazemos é que o local pode ser utilizado sem o professor, desde que seja para realização de tarefas escolares antes ou após as aulas. Mas este não era um hábito dos surdos participantes.

Algumas falas representam também que os participantes sentiram autonomia para usar suas próprias estratégias de aprendizagem, como trabalhar em grupo consultando-se mutuamente, receber atendimento individualizado para solução de dúvidas, e manusear novos equipamentos, como o projetor e o quadro interativo, para fazer relato de experiências.

Ao serem indagados se tinha valido a pena ficar após uma aula dupla de

inglês para participar das atividades pesquisa, a maioria respondeu afirmativamente, e um ficou na dúvida.

Alguns dos comentários para essa indagação durante a entrevista semi-estruturada foram as seguintes: “Acho que sim porque é bom para aprender mais e desenvolver a memória”, “Sim, porque é um respeito ao trabalho e pelo interesse que tenho em aprender inglês”. A observação deste participante sobre o respeito nos levou a inquirir sobre do que se tratava esse respeito ao que ele respondeu que as pessoas precisam saber como lidar com o surdo, e teceu alguns comentários sobre a forma de ensino que exige ler e copiar demais, coisa que ele não gosta.

### **3.7.1 Grupo Focal: entrevista em grupo**

O grupo focal é uma entrevista com um grupo de respondentes (GASKELL, 2002) e distingue-se da conversação continuada menos estruturada, da observação participante, porque tem objetivos definidos, mas leva a interações do grupo onde os participantes manifestam suas ações e reações a fatos e eventos e constitui-se uma forma importante para o conhecimento das representações de crenças, valores e preconceitos sobre uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo.

Essa forma de coleta de dados foi avaliada como apropriada por ser um grupo de indivíduos que passam por questões semelhantes relativas à surdez e à escola inclusiva, e serviu para colher dados sobre a reflexão crítica que fazem sobre as habilidades, conhecimentos e atitudes que eles mesmos foram adquirindo ao longo do processo de interação nos fóruns, e em relação às visitas para exibição dos vídeos em outros ambientes presenciais.

Organizamos um grupo focal no terceiro encontro do Ciclo II para conhecer o que os participantes entendiam que fosse o conceito de interculturalidade, e como avaliavam que as atividades deste projeto serviriam para ajudá-los de alguma forma no mundo da vida, ou seja, na sua vida cotidiana. A interculturalidade se mostrou mais ligada ao conceito de intercâmbio cultural.

Exceto por um aluno, os demais nunca tinham saído do Brasil ou tinham

tido contato com estrangeiros aqui no país. Com relação à interação online, um informou que tinha um amigo virtual surdo, e outro se comunicava esporadicamente com uma professora ouvinte. Todos, exceto um, tinham vontade de ir para o exterior, em especial para os Estados Unidos, demonstrando muito desejo de conhecer a Universidade Gallaudet, em Washington, capital dos EUA, por ser referência no ensino para surdos, e aprender a ASL- American Sign Language.

Ficou clara a noção de que encaravam a participação na pesquisa como uma atividade a ser feita em grupo e no ambiente escolar, o que foi explicitado pela forte noção de coletividade demonstrada com a repetição do termo Cultura Surda em sua fala. Todos se mostraram muito abertos a conhecer outras pessoas sem fazer distinção entre surdos ou ouvintes, e estavam curiosos quanto ao que poderiam compartilhar. Queriam se comunicar com outros jovens e colocar o inglês em prática. Agiram como estudantes ávidos a sair em “ intercâmbio”, e se referiam aos outros como “estudantes” mostrando um reconhecimento do valor do ambiente educacional. Comentaram que os vídeos produzidos por eles os deixariam famosos, “vamos ficar famosos em outros países”.

Como encerramento deste ciclo, realizamos um novo grupo focal para que os participantes trocassem percepções sobre sua participação no projeto. Contamos com a presença de quatro participantes e da intérprete de Libras em uma reunião informal no Laboratório de Informática.

Um dos participantes resumiu o que tinha significado para ele participar do projeto com a seguinte observação “ficamos famosos”. Esta percepção foi corroborada por todos os presentes que destacaram como um dos motivos a foto do grupo deles ter aparecido na página inicial do fórum online como notícia. Outro motivo indicado foi “pessoas mundo todo querem ver vídeos surdos”.

Eles afirmaram terem sentido famosos também ao se apresentarem para surdos de outras escolas e um deles comentou, “Perguntaram muitas vezes como fui viajar”.

Um aspecto que os deixou muito satisfeitos foi responder perguntas sobre surdez e língua de sinais, tanto nos fóruns quanto nas apresentações nas escolas. Uma observação nesse sentido foi expressa da seguinte forma, “pessoas tiraram dúvidas falar com surdo”.

Um dos participantes resumiu assim sua participação, “importante compartilhar conhecer pessoas culturas. Quero continuar.”

Entendemos que o protagonismo desses participantes surdos em todo o período desse estudo, com a produção de vídeos, interlocução online e apresentações em escolas, os levou a se sentir empoderados, particularmente junto aos outros jovens, surdos e ouvintes, respondendo positivamente aos objetivos iniciais propostos neste estudo.

### 3.8 Entrevistas com cooperadores

Sabemos que a pesquisa-ação é um método participativo porque conta com o envolvimento ativo de outras pessoas em suas várias fases de planejamento, execução e reflexão. Para Tripp (2005), existem quatro modos de participação, como descritos abaixo:

**Obrigação:** quando um participante não tem opção quanto ao assunto, em geral por haver algum tipo de coa o ou diretriz de parte de um superior.

**Cooptação:** quando um pesquisador persuade alguém a (a optar por) ajud lo em sua pesquisa e a pessoa cooptada de fato concorda em prestar um serviço ao pesquisador.

**Coopera o:** quando um pesquisador consegue que alguém concorde em participar de seu projeto, a pessoa que coopera e trabalha como parceira sob muitos aspectos (uma vez que   regularmente consultada), mas num projeto que sempre "pertence" ao pesquisador (o "dono" do projeto). A maioria das pesquisas para disserta o   desse tipo.

**Colabora o:** quando as pessoas trabalham juntas como co-pesquisadores em um projeto no qual têm igual participa o.

Por esta descri o, nesta pesquisa a professora da sala de recursos, a intérprete de Libras e a professora do laboratório de informática são cooperadoras, cujo trabalho foi imprescindível para permitir a elabora o deste estudo. Por meio das entrevistas a seguir queremos dar destaque   análise das mesmas sobre a participa o dos alunos e delas próprias no projeto ICC. Ao final de cada entrevista, há um círculo

virtuoso, que é uma tentativa de mostrar visualmente o impacto transformador desta pesquisa-ação na prática dos profissionais.

### 3.8.1 Entrevista com a intérprete de Libras

A intérprete atuou nesta pesquisa nas fases de planejamento, execução e reflexão do Ciclo II desempenhando funções além daquelas estipuladas para uma intérprete de Libras atuando junto a uma professora regente em uma sala de aula do ensino regular. A intérprete conduziu toda a produção de vídeos com os estudantes surdos por iniciativa própria a partir do conteúdo adquirido com a formação no curso *Adobe Vozes da Juventude: criando com propósito*. Com relação à interação online entre os alunos, participou ativamente no encaminhamento da leitura, redação, e interpretação dos textos conduzidos primordialmente em inglês e Libras. Embora as atividades desenvolvidas no transcorrer da pesquisa tenham tido lugar em um ambiente escolar, ressaltamos que foram tarefas realizadas em caráter opcional, e aconteceram fora do horário de aula da grade curricular do aluno e também da intérprete.

A questão norteadora desta conversa era saber como e se as tarefas desenvolvidas neste estudo ajudaram o aluno de alguma forma e foram respondidas pela intérprete de Libras em entrevista conduzida por esta pesquisadora.

a) *Acho que ajudaram muito sim porque foram momentos em que eles*

*puderam praticar a língua- alvo por meio da leitura, escrita e interpretação de textos de verdade. Isto difere do dia a dia do conteúdo curricular, pois puderam pensar e refletir por conta própria, com maior autonomia para escrever livremente sobre assuntos do seu próprio interesse. Entendo que os fóruns enriqueceram o conteúdo com atividades comunicativas, de forma mais direta com o interlocutor e com diálogo espontâneo.*

b) *Os vídeos foram importantes por vários motivos como terem sido criados*

*em inglês e Libras, com atividades comunicativas onde os surdos produziram o roteiro e encenaram pensando e escrevendo diretamente nessas línguas, sem a intermediação do português. Eles se sentiram protagonistas de seu aprendizado e foram sendo motivados pelos próprios pares.*

c) *Foi importante poder mostrar para o surdo a importância de aprender*

*inglês, que este não está só no contexto da sala de aula, e dar oportunidade de expandir esse conhecimento dialogando em inglês mesmo que, pela modalidade escrita, fez que tomassem consciência de que o que aprendem em sala de aula é para a vida.*

*d) Com relação à interculturalidade, entendo que os surdos se sentiram*

*protagonistas com relação aos ouvintes, fazendo com que estes tomassem conhecimento do surdo por ele mostrar sua capacidade. Acho que os surdos realizaram um trabalho de sensibilização sobre a pessoa do surdo e a língua de sinais, de fazer o outro conhecer quem é essa pessoa surda, porque essa é uma luta do surdo, não ser visto como uma pessoa com deficiência, mas com identidade cultural própria do sujeito surdo, que se comunica por língua de sinais.*

*e) O ouvinte tem um desconhecimento e não preconceito em relação aos*

*surdos porque eles foram muito bem recebidos em todas as instâncias, portanto, o que falta é mesmo a sensibilização do ouvinte. O projeto ICC vídeo deu essa oportunidade de divulgarem a sua cultura no contexto da escola, em outras escolas da comunidade e internacionalmente.*

*f) Por estudarem em uma Unidade Especial (sala exclusiva para surdos) os estudantes não têm um espaço proeminente na escola e sua atuação ficava muito restrita à convivência entre eles mesmos, surdos, e faltava divulgar a presença deles, com maior participação ativa nos eventos regulares da escola. Com este projeto criamos oportunidades para participar em atividades em outras escolas, fazendo-nos presentes e promovendo a inclusão, e a partir disso, fizeram palestra na própria escola. Senti-me bem ao criar um espaço para eles dentro da escola, saindo do isolamento da sala de aula.*

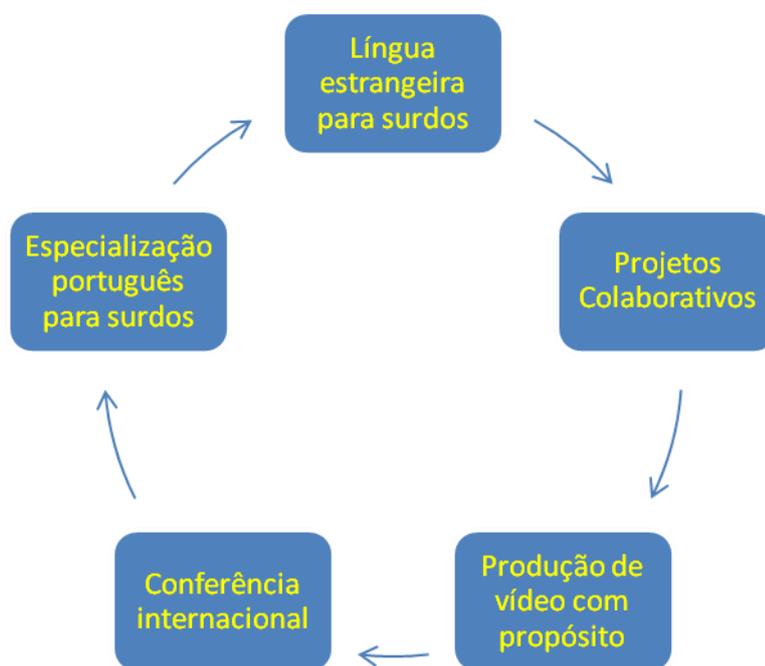
*g) A Libras se tornou a língua de comunicação e não de tradução, como*

*ocorre em salas de aula de contexto bilíngüe quando a professora regente (de qualquer disciplina) é fluente em língua de sinais. Esta é uma reivindicação dos surdos, mas ainda temos um longo percurso a percorrer, pois depende de termos mais professores ouvintes com formação em língua de sinais.*

Para fechar um círculo virtuoso do impacto do projeto ICC Vídeo na vida da

intérprete, solicitamos que a intérprete preenchesse os espaços dos módulos a seguir, com as modificações que percebeu em sua prática e formação. O círculo se inicia no módulo mais alto e representa transformar-a-ação:

Para mostrar o impacto do projeto ICC Vídeo, solicitamos que a intérprete indicasse as modificações que percebeu em sua prática e formação em um gráfico que denominamos Círculo Virtuoso, e deve ser lido à partir do alto, em sentido horário, representando transformar-a-ação:



**Imagem 13:** Círculo virtuoso da Intérprete de Libras sobre o impacto de transformar-a-ação pela participação da em projeto colaborativo internacional online

### 3.8.2 Entrevista com a professora do Laboratório de informática

A professora do Laboratório de Informática é bacharel em Administração de Empresas com licenciatura em Tecnologia da Informação. Ela considera seu trabalho uma atividade meio e se dispõe a dar suporte aos professores quanto à integração das novas tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica fazendo um atendimento personalizado e sob demanda. A presença da escola no ambiente virtual

também está ao seu cargo, assim como o gerenciamento do Professor Online na plataforma Moodle. Segue a transcrição da entrevista:

*Os surdos, como todos os demais estudantes, tem livre acesso aqui no Laboratório de Informática. O espaço é bem democrático e as portas estão abertas. Eu não considero os surdos diferentes dos demais em relação ao uso dos computadores porque o comportamento é o mesmo, isto é, alguns têm mais facilidade e outros não.*

*Por isso, quando algo está diferente como, por exemplo, usarmos o Linux nas nossas máquinas, eles ficam com dúvida e travam. Então, é mais comum perguntarem aos colegas porque os alunos são altamente preconceituosos com os professores, tanto os surdos quanto os ouvintes. Essa foi uma estratégia utilizada também agora na realização deste projeto, o que considero muito positivo.*

*Como eu não libero as redes sociais, os alunos vêm aqui para estudar, pesquisar, passar email, ou realizar algum projeto solicitado pelo professor. Mas eu nunca vi os surdos estudando, em geral, eles usam pouco por conta própria e um ou outro vem para passar emails.*

*Quanto aos surdos virem como uma turma, com professores, eu cheguei a fazer uma proposta para trabalharmos juntos. Mostrei alguns artigos e sites para surdos, mas não houve interesse. Já foi dado aula para os surdos aqui no nosso espaço, mas estava planejada para sala de aula e não para o laboratório de informática. Creio que pode ser mais utilizado.*

*Eu não posso planejar as aulas, pois essa é a função do professor. O projeto não pode ser meu, tem que ser do professor. Eu ofereço as ferramentas e ajo como atividade meio com suporte técnico para o professor, e me sinto bem tranqüila em relação a isto. Quando o professor quer, então acontece, e o aluno percebe isso. O professor tem que mostrar o caminho, fazer as demandas. Tem professores utilizando Padlet e estou disponível para ajudá-los no que for preciso.*

*Atualmente, a nossa maior dificuldade diz respeito à internet porque hoje não basta ter computadores, tem que estar conectado à rede. Outra questão diz respeito a ter alguém para auxiliar com os equipamentos para estarem ligados e funcionando porque o professor não quer perder tempo de conteúdo com essa parte técnica. Eu não recrimino e por isto estamos aqui para atender.*

*Acho que abriu uma portinha para não ter medo de experimentar o novo. Por exemplo, o uso dos demais equipamentos, como a lousa digital foi intuitivo, não considero que tenha sido um letramento porque não houve uma aula para explicar o uso dele.*

*O projeto realizado com os surdos focou no uso da plataforma online e dependia muito da internet. A falta da internet causa muita frustração, pois a plataforma é o lugar onde as coisas vão acontecer.*

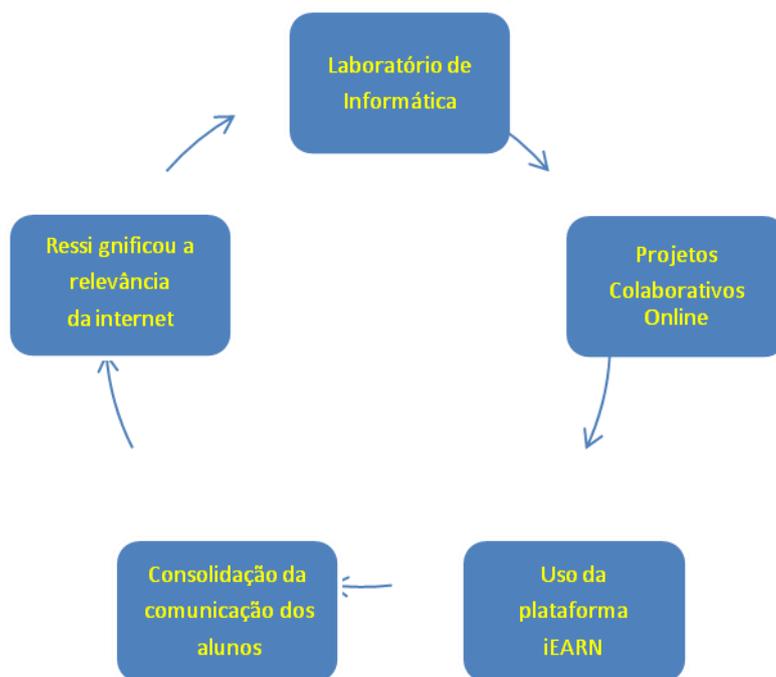
*Entendo que ocorreu algo diferente dos outros projetos que foi a consolidação da comunicação, e isto é um avanço para o aluno no ato de se comunicar. Todo um conjunto de possibilidades com objetivo de aprender.*

*Estou tendo uma nova visão da inclusão porque eu achava que o surdo era incluído na*

*escola porque eu o vejo por todo lado, se apropriando do espaço. Mas, não tinha pensado em com quem ele se comunica.*

*Enfim, os alunos que passam por experiência como esse projeto sentem que estão em uma escola diferente.*

A nosso pedido, a professora preencheu um círculo virtuoso de como ela percebeu o uso do laboratório com a implantação do projeto ICC Video.



**Imagem 14:** Círculo virtuoso da professora do Laboratório sobre o impacto de transformar-a-ação com projeto colaborativo internacional online realizado no Laboratório de Computadores

### 3.8.3 Entrevista com a professora dos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais

A professora é formada em Letras Espanhol, possui especialização em Ensino Especial e Português para surdos, e tem fluência em inglês. Atua como coordenadora da sala de recursos, local de apoio para as políticas inclusivas na escola. O reforço escolar ao aluno com necessidades educacionais especiais é uma das atribuições desta sala. A professora realizou a produção de dois vídeos com estudantes surdos

participantes desse projeto, o *Deaf Have Dreams* e o *We Love Soccer*. Segue a transcrição da entrevista concedida à pesquisadora.

a) *Eu vejo que a participação em projetos colaborativos internacionais despertou o interesse e a motivação do aluno em ir para a escola, inclusive em relação aos conteúdos, porque se antes não tinha sentido, agora tem, uma vez que o aluno tem com quem trocar experiências e impressões, e os próprios textos, como o material produzido, gerando muito interesse. Os alunos gostam de saber sobre a rotina da outra escola, o que vestem, comem e fazem, e comparar com a sua realidade.*

b) *Considero totalmente válida a interação por escrito nos fóruns porque isso dá independência para o surdo. Quando ele percebe que está conseguindo escrever e ler também em inglês melhora a auto-estima, e isso para o desenvolvimento da pessoa surda é fantástico porque muda aquela imagem do eu não posso, eu não consigo, eu sou burro, para uma imagem de eu posso, eu consigo, eu estou no mesmo nível que o ouvinte. “Eu posso ganhar o mundo, me desenvolver, trabalhar”, essas são palavras de um depoimento que o surdo me deu.*

c) *Visivelmente, comecei a ter muitos alunos que não eram meus procurando uma maneira de se aproximar da sala de recursos para trabalhar com os projetos. Eu vi nisso uma oportunidade ímpar para a inclusão porque esses alunos estavam querendo interagir com os colegas que tem dificuldade ou deficiências reais, tudo em prol de fazer algum projeto.*

d) *A produção de vídeos gera infinitas possibilidades de trabalho com o aluno. Ao assistir vídeos produzidos por estudantes do Projeto Adobe Vozes da Juventude de vários países, em diversos temas, os surdos começaram a perceber que outros jovens tinham as mesmas preocupações, e isso fez com que tivessem uma aproximação de identidades.*

e) *Quando fizemos a formação em produção de vídeo e trabalhamos nesse projeto, estava começando um debate sobre o currículo na escola. Agora, está mudando porque estão preparando a escola para trabalhar com projetos, pois isso é o que ensina verdadeiramente o jovem. Acho muito importante ajudar o jovem a construir um projeto, relacionar as metas com objetivos, ter começo, meio e fim, e aprender a fazer relatos porque essa é a realidade que vão encontrar na vida, no mundo do trabalho.*

f) *A informação está disponível e todo mundo pode obtê-la. O diferencial é quem consegue compilar a informação, saber onde encontrar e o que fazer com ela. Temos que orientar o jovem senão eles se perdem com tanta informação.*

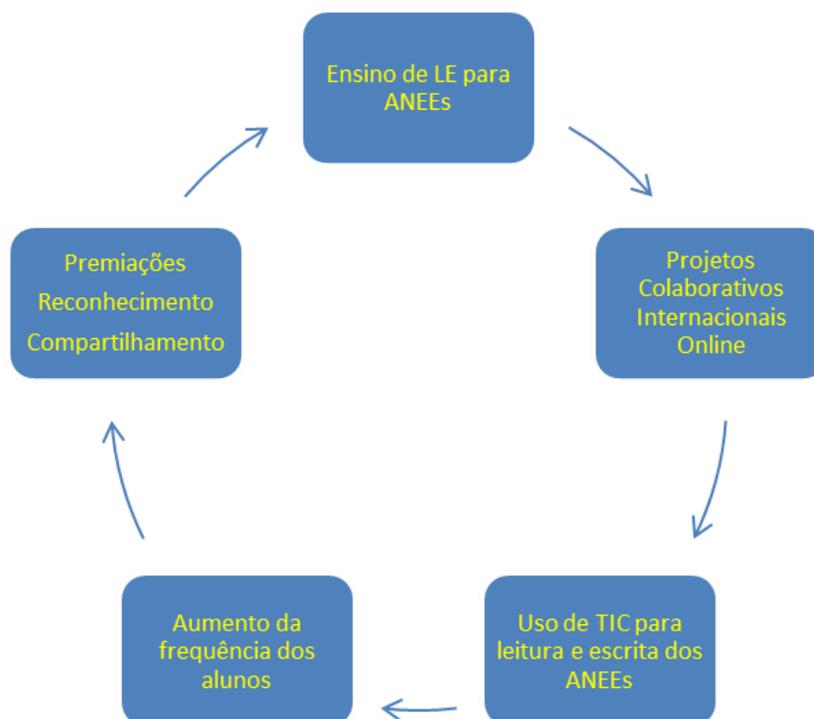
g) *Nem sempre o ouvinte sabe a língua de sinais e o surdo é que fica com essa carga, essa responsabilidade de desenvolver uma proficiência escrita. O ideal seria que todas as crianças pudessem aprender português e línguas de sinais na escola, mesmo sendo ouvinte, porque a gente teria uma inclusão muito maior.*

h) *Participar desses projetos me deu uma sensação de encantamento muito grande. Em geral, o aluno de escola pública não tem dinheiro para viajar e esses projetos internacionais substituem essa parte de não ter como se aproximar do mundo para obter conhecimento cultural, porém, o projeto promove esse contato, e tudo isso vem através da tecnologia.*

i) *É fantástico poder dar um sentido para toda a tecnologia que a gente tem na escola. Eu como professora tive que fazer um esforço enorme para me atualizar e chegar ao nível do aluno para trabalhar com informática, usar projetor, o laboratório, instalar a câmera. Quando o aluno vê que o professor domina essas tecnologias, ele fica mais contente. Ele acha que aquele professor o entende melhor porque está mais perto do mundo dele.*

j) *Conversar com professores de outros países me fez ver quão pesada é a rotina deles também, e me ajudou a refletir melhor sobre a nossa carreira, mas também a tentar motivar outros jovens a seguir esse mesmo caminho. Quando o aluno jovem vê que o professor está motivado, está gostando e faz aquilo com prazer, ele passa a cogitar ter aquela profissão também.*

A professora preencheu um círculo virtuoso mostrando como a adoção dos projetos colaborativos transformou a sua prática pedagógica, como veremos a seguir:



**Imagem 15:** Círculo virtuoso da professora de alunos com necessidades educacionais especiais sobre o impacto de transformar-a-ação pela participação em projeto colaborativo internacional online

### 3.9 Limitações

As limitações encontradas durante o período deste projeto estão delineadas a seguir em relação ao período em que ocorreu a interação no fórum online e as atividades externas de apresentação dos vídeos nas escolas locais. Com relação ao fórum e uso da plataforma online:

a) A diferença entre o calendário escolar nacional e o dos países estrangeiros foi o maior empecilho para a continuação da interação entre os alunos das diversas escolas. As férias de verão na Rússia se estendem do fim de maio ao fim de setembro, o que acarretou uma quebra na comunicação muito longa. Os estudantes dos EUA iniciaram a postagem em setembro, quando se dá o início do primeiro semestre letivo naquele país, enquanto no Brasil os estudantes já estavam chegando à fase final do projeto iniciado em março.

b) A internet da escola local não estava sempre disponível, ou estava muito lenta, por questões técnicas alheias à nossa vontade. Esse aspecto interferiu no fluxo da comunicação porque os encontros eram semanais e, uma vez que não estivesse disponível no horário planejado, acarretava um lapso de duas semanas para a continuação da postagem de comentários nos fóruns, e estes dados são essenciais porque formam o *corpus* da análise de dados do Ciclo II.

c) A maioria dos alunos não tinha acesso à internet em casa, o que também impedia que fizessem postagens fora do horário dos encontros o que, para constar, era facultado aos participantes.

d) A pesquisadora lançou mão da conexão à internet por meio de um modem 3G, o que também era inapropriado devido a interferência no sinal, uma vez que a escola é um edifício construído com muito concreto. O outro motivo é que nessa modalidade de conexão era necessário o uso de um único laptop para cinco participantes, não sendo compatível com o tempo disponível.

Com relação ao envolvimento dos participantes:

e) Como este estudo foi realizado como atividade extraclasse, tomou muito tempo extra de trabalho e esforço continuado dos participantes aprendizes e de cooperadores como a intérprete. Apesar de limitante, teve uma implicação positiva no sentido de que todos tiveram motivação intrínseca para continuar no projeto, não por

conta de uma obrigatoriedade em termos de cumprimento de carga horária ou avaliação somativa.

Com relação ao cumprimento de todas as etapas previstas e conteúdos articulados:

f) No planejamento para o ciclo II do projeto estava previsto a discussão entre os aprendizes brasileiros e estrangeiros em 06 (seis) fóruns, mas não foi possível chegar até o último. Houve prejuízo para o projeto em termos de fechamento da proposta inicial de aproximar surdos e ouvintes, uma vez que nesse fórum seria discutido o tema do preconceito e dos estigmas por meio da exibição e debate do vídeo *I'm Deaf, Not Dumb*, produção de alunos ingleses.

Com relação à pesquisadora:

g) A pesquisadora passou por problemas de cunho pessoal no último semestre da pesquisa, impossibilitando o encontro periódico com os alunos, acarretando o atraso na finalização do mesmo e dificuldade para concluir a transcrição dos dados, uma vez que demandava também a presença da intérprete de Libras.

## **CAPÍTULO 4: CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considero que as inquietações iniciais que nos levaram a realizar esta pesquisa-ação foram contempladas ao longo dos três ciclos iterativos que identificamos como parte do estudo. Esse tipo de estudo leva o pesquisador a se inquietar com algo, promover mudança, perceber as reações do sistema em que se está inserido e refletir sobre as mesmas para compartilhar.

Com essa dinâmica em mente, relembro que a mola que nos impulsionou foi almejar a inclusão dos estudantes surdos em Projetos Colaborativos Internacionais Online, entendidos como a construção de conhecimento, compartilhando atividades entre salas de aula em diferentes países, recorrendo ao desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural como proposta para o ensino e aprendizado de língua estrangeira sob uma abordagem intercultural.

Como pesquisa-ação, nosso estudo continuará seu caminho iterativo proporcionando formas de desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural nos surdos libristas, aos quais, a partir deste estudo começaremos a denominar *senalizantes interculturais*.

### **4.1 Sumário de quais foram as melhorias alcançadas, suas implicações e recomendações para a prática profissional do próprio pesquisador e de outros**

A identidade do surdo, relacionada à Comunidade Surda demonstrou ser mais evidente e forte do que a identidade nacional, de ser brasileiro, que se mostrou secundária na interação, e nos permite corroborar a premissa de que o encontro intercultural nem sempre tem uma conotação geográfica, como de países, mas continua sendo um encontro entre culturas e, no caso desta pesquisa, entre surdos e ouvintes, que ocorre mesmo no microcosmo da sala de aula.

A importância dessa constatação foi entender que a subjetividade do encontro com o outro leva em consideração outras habilidades, atitudes e conhecimentos, que não só as regularmente descritas nos modelos de competência comunicativa para o ensino e aprendizagem de línguas, ou seja, a lingüística, a sociocultural, a discursiva e a estratégica. O mais importante para a comunicação entre pessoas de diferentes culturas, mola propulsora da aprendizagem de idiomas no mundo

globalizado, é que os interlocutores desenvolvam saberes que auxiliem na interação, o que, por sua vez, está descrito nos fatores do modelo de competência comunicativa intercultural: Saberes, Saber Compreender, Saber Ser, Saber Aprender/Fazer, Saber se Engajar.

Nesse sentido, a Competência Comunicativa Intercultural se apresenta como o arcabouço teórico ainda sendo elaborado, que estava faltando para unir a cultura à língua no ensino e aprendizagem de línguas, explicitando os conhecimentos, atitudes e habilidades necessárias para o aprendiz se tornar um mediador cultural, ou “*falante intercultural*”. Como na cultura surda, o termo falante é usado para designar a pessoa ouvinte, recomendamos o uso do termo “*sinalizante intercultural*” para denominar o sujeito surdo com elevada Competência Comunicativa Intercultural.

Na perspectiva do ensino e aprendizagem de línguas, como era o contexto desta pesquisa, ficou claro que houve diferença na interação dos surdos com interlocutores como eles, aprendizes de L2, e a comunicação com falantes nativos, norte-americanos. Se fôssemos levar em consideração meramente a competência lingüística, diríamos que a interação foi dificultada por postagens muito mais longas e elaboradas dos falantes nativos que desafiaram os alunos surdos a reconhecer o seu conhecimento limitado da língua, isto é, diríamos que a competência lingüística foi insuficiente.

No entanto, estabeleceu-se um relacionamento, finalidade da Competência Comunicativa Intercultural, e tanto surdos como ouvintes falantes nativos de inglês demonstraram curiosidade e desejo de interagir buscando afinidades, interpretando e relacionando informações – sobre futebol e campeonatos, por exemplo. Também, demonstraram atitudes de relativizar a si mesmo e valorizar o outro interpelando sobre línguas de sinais e, portanto, passando da mera troca de informações para uma comunicação em que a linguagem foi minimizada para privilegiar a interação. Visto dessa forma, entendemos que o processo de comunicação levou os grupos de interlocutores a aperfeiçoarem suas habilidades, conhecimentos e atitudes que caracterizam o desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural, os quais de fato, vão sendo modificados no decorrer da interação.

Sobre a análise do processo de interação ocorrida, podemos concluir que os

aprendizes, através da riqueza da interação, inerente ao desenvolvimento do projeto, e os vários recursos que foram colocados ao seu dispor, estabeleceram laços com os demais participantes, interlocutores de outras culturas, promovendo e ampliando a comunicação intercultural também localmente como consequência de pensar globalmente e agir localmente. Para tal, os alunos utilizaram várias ferramentas das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação mantendo um espírito de abertura e descoberta em relação ao outro.

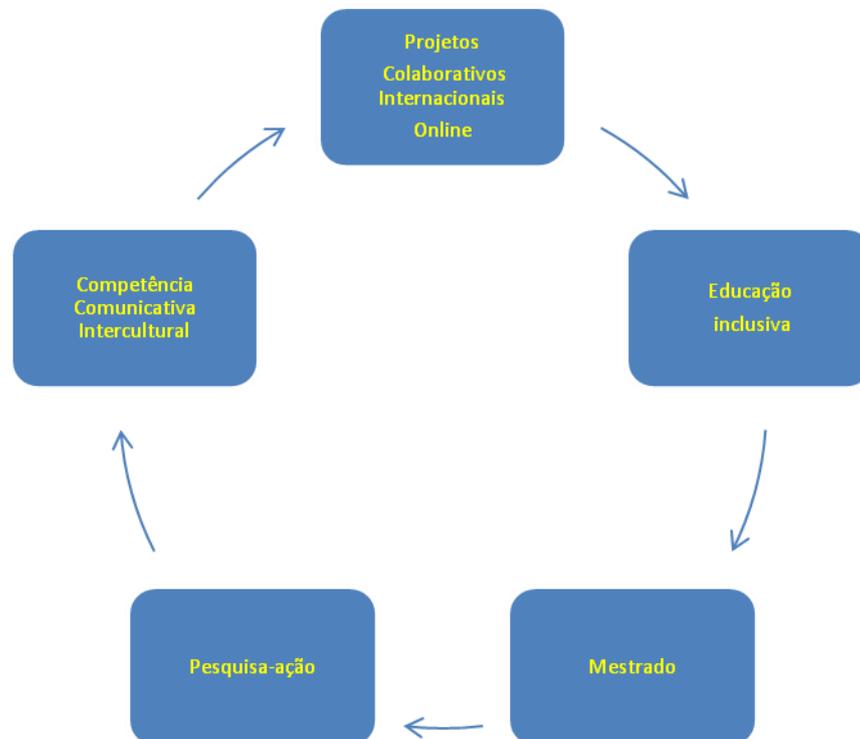
O uso de TICs em meio digital, ou seja, a internet, o fórum, a conferência online, o chat, os aplicativos, o dicionário e o tradutor online viabilizaram que este encontro ocorresse no ambiente escolar, com a intermediação de professores, de forma planejada, para propiciar a reflexão pré e pós-encontro dos aprendizes, fortalecendo o desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural.

O surdo librista participante desse estudo demonstrou ter muito a ensinar sobre o encontro com o outro, de uma cultura diversa da sua, porque tem uma forte identidade social, consciência de si, e engajamento para conseguir relativizar e socializar. Em uma das visitas uma diretora de escola comentou que “os surdos precisam ter outros surdos para se espelhar” e aqueles estudantes participantes da pesquisa eram bons exemplos para isso.

Vejo, acima de tudo, que a transformação maior foi em mim mesma como educadora. Reconheço agora a importância da educação de valores e formação de cidadania global por meio do ensino de língua estrangeira. A capacidade de refletir criticamente sobre a minha ação promoveu novas formas de prática formativa dos alunos e reverberou na comunidade escolar ao meu redor, particularmente naqueles a quem busquei para me orientar, a princípio, e que também usufruíram do benefício do compartilhamento de saberes, dando largos passos em direção à adoção dos Projetos Colaborativos Internacionais Online, como demonstram os gráficos “Círculo Virtuoso” preenchidos pelas cooperadoras. (ver itens 3.8.1, 3.8.2 e 3.8.3).

Passei a contribuir em um fórum online exclusivamente para professores, por meio do qual pude comentar minhas ações e receber feedback dos demais quanto ao que ia implementando. A participação dos professores estrangeiros no projeto foi crucial em todo o processo, pois abraçaram a proposta e implantaram as atividades sugeridas em suas salas de aula. Deixo aqui registrado o meu círculo virtuoso e o

compromisso de seguir compartilhando sobre a adoção de Projetos Colaborativos Internacionais Online e o desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural por meio do ensino e aprendizagem de língua estrangeira, e suas inúmeras possibilidades transversais.



**Imagem 17:** Círculo virtuoso da pesquisadora sobre o impacto de transformar-a-ação pela participação em projeto colaborativo internacional online

#### 4.2 Encaminhamentos para transformar-a-ação

O Brasil é considerado um país sem preconceitos, com um povo acolhedor, mas esta é uma visão míope, pois se o estrangeiro é bem tratado por aqui, nem sempre vemos a mesma boa vontade entre as regiões do país ou cordialidade entre as diversas esferas culturais da nossa sociedade. A própria comunidade escolar, e o microcosmo da nossa sala de aula, é cada vez mais uma mostra dessa diversidade identitária que necessita dialogar para se conhecer melhor, amenizar estereótipos e dirimir preconceitos.

É nessa condição aglutinadora que os Projetos Colaborativos, do qual

citamos apenas um exemplo nesta pesquisa, mostram-se adequados ao aliar o ensino de línguas aos valores e atitudes que qualquer disciplina deve conter em relação à educação para a cidadania global. Ficamos devendo ao retirar do currículo nacional as disciplinas de Organização Moral e Cívica ou Organização Social e Política Brasileira, por seu “ranço militar”, e não termos colocado no lugar disciplinas como Governo, Educação Política, para a Democracia, para a Cidadania e/ou para a Paz, como ocorre em países europeus e nos Estados Unidos. Na Alemanha, desde o fim da Segunda Guerra Mundial, é ofertada a disciplina Educação Política, *Politische Bildung*. (Byram, 2008, p 158).

A abordagem intercultural do ensino de LE retoma essa possibilidade, agora com uma roupagem global. Sabemos que vivenciar a cultura como turista não basta, pois há necessidade de reflexão para adquirir Competência Comunicativa Intercultural, e, por isso a importância sempre ressaltada em relação ao local do aprendizado em sala de aula, em que deve ocorrer a discussão das percepções colocadas para reflexão antes e depois do encontro com o Outro, do encontro entre culturas. Esse é o diferencial entre ensinar um idioma e formar *mediadores culturais e falantes interculturais*.

Entretanto, entendemos que o termo *falante* não se aplica aos surdos, uma vez que *falante* é um termo para designar *ouvinte* na cultura surda. No lugar, estamos recomendando a partir deste estudo adotar o termo *sinalizantes interculturais*, em respeito à língua espaço-visual da pessoa surda, para designar os estudantes libristas que adquirem elevada Competência Comunicativa Intercultural.

As novas tecnologias permitem ao professor aguçar a curiosidade e estimular a abertura do estudante ao desconhecido com *consciência crítica cultural*, sabendo que este lugar de encontro intercultural existe de forma segura, em ambiente protegido, com o uso de plataformas virtuais voltadas para o ensino, em que há uma rede de colaboração internacional ávida por audiência real. A mobilidade, o ir e vir, que nos faz tomar parte na mundialização, isto é, a globalização em seu aspecto cultural, também é virtual.

Nesse sentido, adentramos a seara das competências profissional e comunicativa intercultural do professor ao comparar se ele assume uma postura engajada para realizar a ponte entre o que ele usa de tecnologia para o seu próprio conhecimento e o que propicia com sua prática aos seus aprendizes, isto é, se sai do

lugar comum e da zona de conforto da cultura meramente informativa, e encoraja as virtualmente interativas sob sua orientação.

É nesse aspecto que a pesquisa-ação se torna um instrumento advocatício para os educadores que almejam mudança no sistema de ensino e nas políticas da escola para além da retórica, e substituem-na pela ação pesquisada em seu próprio contexto, ou seja, sua própria sala de aula. Portanto, capacitar professores para a condução de pesquisa-ação e estudos etnográficos familiarizando-os com conceitos e atitudes de reflexão contínua sobre sua própria prática, particularmente incentivando a formação de grupos de estudo, deveria ser a premissa de qualquer curso de formação docente preservação ou formação continuada.

A transformação é iterativa, geralmente lenta, e parte da reflexão sistemática de situações de insatisfação e incômodo que o professor tem a determinação de explorar. Em geral, começa com uma inquietação do tipo, *e se eu...*

Bem, e quanto aos aprendizes? Estes seguem o exemplo do educador “inspirador”, seja sua língua espaço-visual ou oral-auditiva.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas**. 1. ed. Campinas: Pontes, 1993.

\_\_\_\_\_. Língua além da Cultura ou além de Cultura, Língua? Aspectos do Ensino da Interculturalidade. In: CUNHA, J. M; SANTOS, P. (Org.). **Tópicos em Português Língua Estrangeira**. Brasília: EDUnB, 2002.

\_\_\_\_\_. **Linguística Aplicada: Ensino de Línguas e Comunicação**. Campinas: Editora Pontes, 2005.

\_\_\_\_\_. Língua - cultura na sala e na história. In: MENDES, E. (Org.). **Diálogos Interculturais**. Ensino e formação em português língua estrangeira. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

\_\_\_\_\_. **Competências de Aprendizes e Professores de Línguas**. 1. ed. Campinas: Pontes, 2014.

ALMEIDA, N. A. de. (Coord.). **Tecnologia na Escola: abordagem pedagógica e abordagem técnica**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

ALVAREZ, M.L.O.; SILVA, K. **Linguística Aplicada: múltiplos olhares**. Brasília, DF: UnB/Finatec; Campinas, SP: Pontes Editores, 2007.

ANDRADE, M. **A Diferença que desafia a escola. A prática Pedagógica e a Perspectiva Intercultural**. Rio de Janeiro: Quartet, 2009.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília, DF: Plano, 2002.

BHABHA, H.K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BENNETT, M. J. (Ed.). **Basic concepts of intercultural communication: A reader**. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1998.

\_\_\_\_\_. **Interculturalidade: você sabe o que é?** 2011. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI250960-15228,00-INTERCULTURALIDADE+VOCE+SABE+O+QUE+E.html>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION. **Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores do ensino fundamental e médio**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BURKE, P.; PORTER, R. (Org.). **Línguas e jargões: contribuições para uma história social da linguagem**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

BYRAM, M. S. **Cultural Studies in Foreign Language Education**. Clevedon: Multilingual Matters, 1989.

\_\_\_\_\_. **Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence**. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

\_\_\_\_\_.; ZARATE, G. Defining and assessing intercultural competence: Some principles and proposals for the European context. In: **Language teaching**. v. 29. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

\_\_\_\_\_.; GRIBKOVA, B.; STARKEY, H. **Developing the intercultural Dimension in Language Teaching – a practical Introduction for teachers**. Strasbourg: Language Policy Division Directorate of School, Out-of-School and Higher Education DGIV Council of Europe, 2002.

\_\_\_\_\_. **From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship. Essays and Reflection**. Clevedon: Multilingual Matters, 2008.

\_\_\_\_\_.; FLEMING, M. **Perspectivas Interculturales en el aprendizaje de idiomas: Enfoques a través del teatro y la etnografía**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

CANALE, M; SWAIN, N. M. Theoretical Basis of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. **Applied Linguistics**, 1,1, p.1-47, 1980.

\_\_\_\_\_. From communicative competence to communicative language pedagogy. In: RICHARDS, J. C.; SCHMIDT, R. W. **Language and communication**. New York-NY: Routledge, 2013.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/multiculturalismo.html>>. Acesso em: maio 2015.

\_\_\_\_\_. **Didática Crítica Intercultural: aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CAPOVILLA, F. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, São Paulo, v.6, n.1, 2000.

\_\_\_\_\_. A evolução das abordagens à educação da criança Surda: do Oralismo à Comunicação Total e desta ao Bilinguismo. In: CAPOVILLA, F.; RAPHAEL, W. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira: Sinais de M a Z**. São Paulo: EDUSP, 2001.

CARREIRA, D. **A integração da pessoa deficiente no mercado de trabalho**. Disponível em: <[www.fgvsp.br/academico/professores/Dorival\\_Carreira/Omercado.doc](http://www.fgvsp.br/academico/professores/Dorival_Carreira/Omercado.doc)>. Acesso em: 12 jun. 2003.

CASARIN, M. M. **O imaginário social dos professores de classe especial em relação à pessoa surda**. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) - Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 1996.

MARTINS, E. **Cultura Surda, Educação e Novas Tecnologias em Santa Catarina**. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política). Florianópolis: da Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.

CASTILLA, M.; HOCEVAR, S.; DUHART, S. Adquisición de la lectura y escritura en niños sordos en una escuela bilingüe. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. vol. II. Porto Alegre: Mediação, 1999.

CASTRO, G. de.; DRAVET, F. **Sob o céu da cultura**. Brasília: Thesaurus; Casa das Musas, 2004.

CASTRO JÚNIOR, G. de. **A educação de Surdos no Distrito Federal: perspectiva da política da inclusão**. 2011. Trabalho de conclusão de curso (Especialização) - Universidade de Brasília – UnB, Brasília, 2011.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CUCHE, D. **A noção de cultura em ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 1999.

DADDS, M.; HART, S. **Doing Practitioner Research Differently**. London: RoutledgeFalmer, 2001.

DORZIAT, A. Bilinguismo e surdez: para além de uma visão linguística e metodológica. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. v. I. Porto Alegre: Mediação, 1999.

DURANTI, A. **Linguistic Anthropology: A reader**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

KARNOPP, L. B. K.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. (Org.). **Cultura Surda na Contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações**. Canoas: Editora ULBRA, 2011.

KRAMSCH, C. **Context and culture in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

\_\_\_\_\_. El privilegio del hablante intercultural. In: BYRAM, M.; FLEMING, M. **Perspectivas Interculturales en el aprendizaje de idiomas: Enfoques a través del teatro y la etnografía**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

KYLE, J. O ambiente bilíngüe: alguns comentários do desenvolvimento do bilinguismo para surdos. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. v.I. Porto Alegre: Mediação, 1999.

LABORIT, E. **O grito da gaivota**. Lisboa: Ed. Caminho, 2000.

LANE, H. **A máscara da Benevolência. A comunidade surda amordaçada**. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

LARAIA, R. B. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro-RJ: Zahar, 2007.

LARROSA, J.; SKLIAR, C. (Org.). **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LIMA, M. C. (Org.). **Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngue**. São Paulo: Plexus, 2000.

LIMA, M. S. C. **Surdez, bilinguismo e inclusão: entre o dito, o pretendido e o feito**. 2004. 260 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Campinas – SP, UNICAMP, 2004.

LIMA, P. A. **A educação Inclusiva e Igualdade Social**. São Paulo: Avercamp, 2005.

LIRA, W. A internet e o ensino de línguas: um caminho para a interculturalidade na construção identitária do estudante de letras? In: LABORDE, E. P. **Identidades em contato**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

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

LULKIN, S. O discurso moderno na educação de surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In: SKLIAR, C. (Org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MACINTYRE, C. **The Art of the Action Research in the Classroom**. London: David Fulton, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Linguística de Texto: o que é e como se faz**. Recife, Série Debates: UFPE, 1983.

McNIFF, J.; WHITEHEAD, J.; LOMAX, P. **You and Your Action Research Project**. London: Routledge, 2003.

\_\_\_\_\_. **Value and Virtue in Practice-Based Research**. Disponível em : <[http://s3.spanglefish.com/s/15340/documents/books/value%20and%20virtue/value\\_and\\_virtue\\_online.pdf](http://s3.spanglefish.com/s/15340/documents/books/value%20and%20virtue/value_and_virtue_online.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2014.

MENDES, E. A perspectiva intercultural no ensino de línguas: uma relação “entreculturas”. In: ALVAREZ, M. L. O.; SILVA, K. **Linguística Aplicada: múltiplos olhares**. Brasília, DF: UnB/Finatec; Campinas, SP: Pontes Editores, 2007.

\_\_\_\_\_. Diálogos Interculturais. Ensino e formação em português língua estrangeira. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. In: MENDES, E. **Ensino e formação em português língua estrangeira**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011a.

\_\_\_\_\_. O português como língua de mediação cultural: por uma formação intercultural de professores e alunos de PLE. In: MENDES, E. **Ensino e formação em português língua estrangeira**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011b.

NOGUEIRA, N.R. **Pedagogia dos Projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências**. 5. ed. São Paulo: Ed. Érica, 2004.

PAIVA, V.L.M.O. **Interação e aprendizagem em ambiente virtual**. Belo Horizonte: FALE- UFMG, 2001.

\_\_\_\_\_. Autonomia e Complexidade. **Linguagem & Ensino**, vol. 9, n. 1, p.77-127, 2006.

PEDREIRA, S. Discutindo as práticas pedagógicas de uma escola inclusiva de surdos/as na perspectiva intercultural. In: ANDRADE, M. **A Diferença que desafia a escola. A prática Pedagógica e a Perspectiva Intercultural**. Rio de Janeiro: Quartet, 2009.

PERLIN, G. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PERLIN, G. T. T. **O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2003.

QUADROS, R. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, R.M. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. *Ponto de Vista*, Florianópolis, n. 5, p. 81-112, 2003.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RIBEIRO, D. P. **Glossário Bilíngue da Língua de Sinais Brasileira: criação de sinais dos termos da música**. 2013. Dissertação (Mestrado em Linguística) –Universidade de Brasília-UnB, Brasília-DF, 2013.

RIEL, M. **Open Action Research online course**. Disponível em: <<http://ccar.wikispaces.com/>>. Acesso em: 11 fev. 2014.

ROBERTSON, X.; RAMÍREZ, I. Educación bicultural/ bilingue para las personas sordas en Chile. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. vol. I. Porto Alegre: Mediação, 1999.

ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. (Org.). **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores**. São Carlos, SP: Claraluz, 2007.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SAINT-JACQUES, B. Intercultural Communication in a Globalized World. In: SAMOVAR, L. A.; PORTER, R. E. **Intercultural Communication: A reader**. California: Wadsworth, 2015.

SALLES, H. M. M. L. A. (Org.). **Bilinguismo dos surdos: questões linguísticas e educacionais**. Goiânia: Cãnone Editorial, 2007.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVILLE-TROIKE, M. **The Ethnography of communication**. Oxford: Blackwell, 1982.

SAMOVAR, L. A.; PORTER, R. E. **Intercultural communication: A reader**. Belmont-California: Wadsworth, 1972.

\_\_\_\_\_. Understanding and Applying Intercultural Communication in the Global Community: The Fundamentals Edwin R. McDaniel Larry A. In: SAMOVAR, L. A. et al. **Intercultural Communication: A reader**. California: Wadsworth, 2015.

SERCU, L. et al. **Foreign Language Teachers and Intercultural Competence an International Investigation**. Clevedon: Multilingual Matters, 2005.

SILVA, I.R. **As representações do surdo na escola e na família: entre a (in)visibilidade da diferença e a “deficiência”**. 2005. 280 f. Tese (Doutorado em Educação Bilíngue) - Campinas – SP, UNICAMP, 2005a.

SILVA, C. M. O. **O surdo na escola inclusiva aprendendo uma língua estrangeira (inglês): um desafio para professores e alunos**. 2005. **Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada)** – Universidade de Brasília – UnB, Brasília-DF, 2005b.

SINPRO-DF. **Currículo em Movimento da Educação Básica, Ensino Fundamental e Anos Finais**. Disponível em: <<http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/03/4-ensino-fundamental-anos-finais.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2015.

SITARAM, K. S. What is intercultural communication? In: SAMOVAR, L. A.; PORTER, R. E. **Intercultural communication: A reader**. Belmont-California: Wadsworth, 1972.

SKLIAR, C. (Org.). **Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial**. Porto Alegre: Mediação, 1997.

\_\_\_\_\_. A inclusão que é “nossa” e a diferença que é de “outro”. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

\_\_\_\_\_. Os Estudos Surdos em educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C. **Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

\_\_\_\_\_. A localização política da educação bilíngüe para surdos. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. vol. I. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SOLOMON, A. **Longe da árvore**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

SOUZA, M. R.; GOÉS, M. C. O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto da inclusão. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. vol. I. Porto Alegre: Mediação, 1999.

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

TELLES, J. A. (ORG.). **Teletandem** - Um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

WITTE, A; HARDEN, T. **Intercultural Competence: Concepts, Challenges and Evaluation**. Berna: International Academic Publishers, 2011.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

XAVIER, A. C. S. **O Hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital**. 2002. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2002.

## **ANEXOS**

## ANEXO I: Questionário inicial com aprendizes surdos

Questionário aplicado por escrito no início do Ciclo I

QUESTIONÁRIO INICIAL ESCRITO		
PERGUNTA	SIM	NÃO
Gosta de inglês	5	
Gosta de português	4	1
Prefere língua de sinais ao português	4 1 gosta das duas	
Formado no segundo grau?	4	
Aprendeu primeiro a língua de sinais	5	
Aprendeu primeiro a língua escrita português		5
Foi alfabetizado em inglês quando criança	5	
Na escola	3	
Em casa	2	
Faz leitura labial	3	2
Pai ouvinte	5	
Mãe ouvinte	5	
Irmãos surdos	5	
Surdo profundo	4 1 pouco profundo	
Você ouve algum barulho?	3 1 barulho alto	1
Usa aparelho?	2	3
Já viajou para fora de Brasília	4	1
Já viajou para fora do Brasil	1	4
Tem algum amigo estrangeiro Surdo?		2
Ouvinte?	1 2	

Você se comunica em inglês pela internet?	4	1
Você estuda línguas por conta própria?	5	
Que país gostaria de visitar?	4 Estados Unidos e/ou Europa	1
Que línguas gostaria de aprender?	5 inglês escrito e ASL (Língua de Sinais dos Estados Unidos)	
Qual a importância de aprender outras línguas?	Fazer amigos, usar mídia social, viajar	
Religião	4 evangélicos	1 católico
Sexo	4 homens	1 mulher



- 4) Foi bom ir para o laboratório? Sim 5  
Não 0

Comentários:

Sim. Porque é muito bom para utilizar isso.

Muito bem e mais importante.

Eu gosto visitante no laboratório.

Gosto de visitar no laboratório.

Porque junto com os colegas posso aprender e melhorar meu inglês.

- 5) Você acha que valeu a pena ficar após a aula? Sim 4 Não

Comentários:

Acho que sim porque é bom para aprender mais e desenvolver a memória.

Aprender e mais curso aula Inglês e mais pouco difícil.

\*

\*

Sim. Porque é um respeito ao trabalho/projeto e pelo interesse que tenho em aprender inglês.

## ANEXO III: Atividades propostas

### Semana 1: Amizade

Assistir ao Vídeo: *The Value of True Friendship* (O Valor da Verdadeira Amizade)

Disponível em: <https://youtu.be/LDbGWbMatos>

Atividade no fórum online: Comentar sobre valores como amizade no fórum online.

Obs: Vídeos produzidos por alunos surdos sob orientação da intérprete de Libras Lúcia Sousa.

### Semana 2: Esportes

Vídeo: *Deaf Have Dreams* (Surdos têm Sonhos)

Disponível em: <https://youtu.be/Gq-Nnt5Kx5M>

Vídeo: *We Love Soccer* (Nós Amamos Futebol)

Disponível: <https://youtu.be/YWSmHezArUc?list=FLZsRe3Cn5Bcr6HW79mYEGnQ>

Atividade no fórum online: Comentar se tem interesse por esportes na escola ou como hobby.

Comentar se a cidade ou país recebe eventos esportivos e de que forma isso afeta o estudante.

Obs.: *Deaf have dreams* foi produzido por alunos surdos sob orientação da professora Ana Rosa Marwell e *We love Soccer* foi realizado em colaboração com alunos do Catar e EUA.

### Semana 3: Escola e Relacionamentos

Vídeo: *Inclusive Education* (Educação Inclusiva)

Capítulo 3 - Surdos

<https://youtu.be/ZE9yLAypChM> Capítulo 4 -

Cegos <https://youtu.be/kzewEtEkkOc> Versão

completa em duas partes:

<https://www.youtube.com/watch?v=aHuMKK0FOII>

[https://www.youtube.com/watch?v=S\\_LNJK\\_GP5U](https://www.youtube.com/watch?v=S_LNJK_GP5U) Atividade no fórum

online: Comentar se tem algum colega de sala que seja cego, surdo ou que

tenha algum tipo de necessidade especial. Caso afirmativo, compartilhar que atividades fazem juntos e como se sente a esse respeito.

Obs.: Vídeos produzidos por aprendizes de inglês sob orientação da professora de inglês Claudia Batista

#### **Semana 4: Celebrações e Religião**

Assistir ao vídeo: *Deaf People's Via Sacra*

<https://www.youtube.com/watch?v=M5PbfaCQ15s>

Atividade no fórum online: Comentar qual é a fé/religião e se celebra a Páscoa, e de que forma.

Obs.: Produzido pela intérprete de Libras Lúcia Sousa junto a aprendizes de inglês

#### **Semana 5: Meio Ambiente**

Vídeo: *Solid Waste Gift (Lixo Sólido de Presente)*

Disponível em: <https://youtu.be/Ec74X2QdvUo>

Atividade no fórum: Compartilhar se a cidade do estudante tem algum tipo de problema semelhante e o que tem sido feito para prevenir.

Obs.: Vídeo produzido por aprendizes sob a orientação da professora Claudia Batista.

#### **Semana 6: Estereótipos**

Video: *We are Deaf not Dumb* (AYV)

[https://www.youtube.com/watch?v=OXS7yM\\_ogfU](https://www.youtube.com/watch?v=OXS7yM_ogfU)

[Produzido por alunas do grupo Deaffinity, da Inglaterra](#)

Atividade no fórum online: alunos farão postagens no Fórum iEARN para se expressarem livremente sobre suas descobertas e desenvolvimento pessoal da Competência Comunicativa Intercultural. Espera-se que também façam postagens no Fórum iEARN Debunk Stereotypes (Desbancando Estereótipos).

**ANEXO IV: Excertos dos fóruns**

Seguem excertos das mensagens trocadas entre estudantes surdos brasileiros aprendizes de inglês e estudantes ouvintes de diversos países, utilizando inglês como língua franca. Há um exemplo da postagem de aluno falante nativo de inglês.

## **Futebol**

plataforma dos forums on | x Special Abilities | IEARN C x

Facebook | WorldReference.co... | <https://collaborate.learn.org/space-10/group-215/topic-17069> | Course: Chris Steven... | IEARN | Curso: Tópicos Espe... | XVII Conferencia Int...

school16\_miass2, Secondary School | May 17, 2014 2:44am UTC

Hello! :)  
It's very cool that you play football. Tell me how you are training and matches. This is probably a very striking sight!  
Good luck in the game! :)  
Bye-bye! :)  
Nastya, Alena

alisson\_garbin, Centro Interescolar de Linguas de Brasilia | May 28, 2014 9:05pm UTC

Hello Guys

I was playing the little school Gremio was 10 years old and I trained to be very attacking player and then I won the league champion. I wanted to be the future of Football player, but it is very difficult.

bye bye  
Alisson

maia\_moalfa, Colegiul National "Ecaterna Teodoroi", Tg-Jiu | May 18, 2014 8:03pm UTC

hi there :>

it s wonderful this video, it really brings hope and also show a good way to a healthy, and dynamic life. I love basket, is one of my passion, also skateboarding (it should be a sport in my opinion :))

my city doesn't host major events, even so people enjoy ever little sports competition

Reply to Comment

test - Microsoft Wor... | Skype™ [5] - msbatis... | Special Abilities | IEA...

2:07 PM

plataforma dos forums on | Special Abilities | iEARN | x

https://collaborate.earn.org/space-10/group-215/topic-17069

Facebook | WorldReference.co... | Inbox (11,020) - ms... | Gmail: e-mail do Go... | iEARN | Curso: Topicos Espe... | XXII Conferencia Int...

ryan\_buford, Pattonville High School | Sep 05, 2014 3:01pm UTC

**Reply to Comment**

Hello, my name is Ryan and I attend Pattonville High School, in the 9th grade. We live close to the city of St. Louis, Missouri and have several major sports teams. Our major league baseball team is the St. Louis Cardinals, the professional American football team is the Rams, and the professional hockey team is the Blues. file:///Users/bufordr/Desktop/Stars\_Blues\_Hockey\_Brow\_1670.jpegfile:///Users/bufordr/Desktop/images-2.jpegfile:///Users/bufordr/Desktop/images-1.jpegfile:///Users/bufordr/Desktop/.jpeg

wellington\_mota, Centro Interescolar de Linguas de Brasilia | Sep 10, 2014 9:23pm UTC

Hello, Ryan

I like severial sports because that is interesting, times are very important! Major league sports are very good! I adore much Ice hockey but Brazil dont have sport Ice hockey!

I want to create Ice hockey in Brazil!

Wellington

ryan\_buford, Pattonville High School | Sep 24, 2014 2:17pm UTC

Hey there hope your dream of creating ice hockey there comes true.

1 2 Next ▶

Special Abilities | iEARN... | Skype™ [5] - msbati... | test - Microsoft Wor... | exerto\_football - Pai... | 2:16 PM

## **Meio ambiente**

platforma dos forums on x Special Abilities | iEARN C x

← → ↻ ↺ <https://collaborate.learnonline.org/space-10/group-215/topic-17066>

Apps Facebook WorldReference.co... Gmail: e-mail do Go... iEARN Curso: Topicos Espe... XXII Conferencia Int...

---

 school16\_miass2, Secondary School | May 17, 2014 2:49am UTC

Hi Pammelleyle

Unfortunately, people don't get fines for littering. They don't get anything for it :(

We are waiting for your photos! We hope that we will have time to see them before the end of the school year (May 23 we will leave our school).

 maria\_moalifa, Colegiul National "Ecatarina Teodoroiu", Tg-Jiu | May 18, 2014 7:52pm UTC

hello everyone :>

In my opinion, pollution is one of the most important problems and it still will be in the future because a few people can't change suddenly all the world. Even so, we can try! Congratulations



[Reply to Comment](#)

 pammelleyle\_katherine, Centro Interescolar de Linguas de Brasilia | May 29, 2014 5:06pm UTC

Very beautiful flower that we need to take care of the most important plants in nature, but serious problem is too bad that pollution may impair environmental health.

Special Abi... Skype [5]... test - Micr... forum\_foo... excerto\_na... excerto\_for... excerto\_rel... 2:27 PM

## **Língua de Sinais**

plataforma dos foruns ori x Special Abilities | IEARN C x

← → ↻ ↺ <https://collaborate.learn.org/space-10/group-215/topic-17069> Outros favoritos

Apps Facebook WorldReference.co... Gmail: e-mail do Go... IEARN Curso: Topicos Espe... XXII Conferencia Int...  
alexis\_davis, Pattonville High School | Sep 03, 2014 3:27pm UTC Reply to Comment

Hi... There are a lot of fun sports and activities at school but I do not participate in any of them. I want to create a sign language club because I know American Sign Language and would like to learn more about it. I noticed sign language in the video and I could tell it was different from American Sign Language. What is the certain sign language called?

 elcana\_maate2, Centro Interescolar de Linguas de Brasilia | Sep 10, 2014 9:02pm UTC

Hi,  
Actually each a country has its own sign language. In Brazil it's called LIBRAS(Brazilian Sign Language).  
I know little about American Sign Language.I want to learn more..  
I always watch video on youtube with subtitles in english.  
Bye,  
Elcana



Special Abilities |... Skype™ [5] - ms... test - Microsoft ... forum\_football... excerto\_nativeSp... excerto\_football... 2:23 PM

# Religião

The screenshot shows a web browser window with a forum thread. The browser's address bar displays the URL: <https://collaborate.learnonline.org/space-10/group-215/topic-16989>. The forum post is by user 'elcana\_maate2' and is titled 'Centro Interescolar de Linguas de Brasilia | Apr 28, 2014'. The post content discusses the Easter egg tradition in Russia and Brazil, mentioning the Orthodox and Protestant churches. Below the post, there are two replies. The first reply is from 'ahmed\_gueddia2' on May 06, 2014, at 6:47pm UTC, with the text: 'Hi , I'm ahmed from Tunisia .How impressive !!! What I saw is not an amateur work of students this sounds a professional work . The decoration , the clothes , the music are just great . Congratulations to you guys . We don't celebrate Easter in Tunisia , we have other religious celebrations , may be one day I shall talk about it but I was happy to learn about easter in Brizil , thank you guys and keep thriving .'. The second reply is from 'wellingington\_mota' on May 15, 2014, at 5:28pm UTC, with the text: 'Hi Ahmed'. The browser's taskbar at the bottom shows various open applications including 'Special Abilities', 'test - Micros...', 'Skype', and 'WorldReference.co...'. The system tray on the right shows the time as 2:25 PM.

## **Amizade**

Browser tabs: Fazer login nas Contas do x, Special Abilities | IEARN C x, https://collaborate.lear.org/space-10/group-215/topic-16478?&per\_page=

Browser address bar: https://collaborate.lear.org/space-10/group-215/topic-16478?&per\_page=

Browser bookmarks: Facebook, WorldReference.co..., Gmail: e-mail do Go..., IEARN, Curso: Topicos Espe..., XXII Conferencia Int...

Comment 1:

**class\_504\_advanced, Casa Thomas Jefferson | Apr 28, 2014 6:50pm UTC** [Reply to Comment](#)

Hello! We are Ana and Rafael also from Brasilia and we loved the video. It made us wonder about how fascinating frinedship can be. We don't have any deaf friends, however we'd love to.

Comment 2:

**pammelleye\_katherine, Centro Interescolar de Linguas de Brasilia | May 29, 2014 4:46pm UTC** [Settings](#)

Hello, Ana and Rafael, very thank you. We can made new friend with deaf. :)

Comment 3:

**basma\_saidi2, Canal school | May 06, 2014 6:32pm UTC** [Reply to Comment](#)

Hi

I'm Basma from Tunisia . I watched the video about friendship and I want to say to the artists that they did a great job in delivering the message of friendship .The quality of the audio and the videos were very clear and the music was cheerful .I want to ask them how did they manage to change the music by the end of the video ?

keep shining

Comment 4:

**alcana\_maate2, Centro Interescolar de Linguas de Brasilia | May 30, 2014 7:40pm UTC** [Settings](#)

Hi Basma,

Thank you very much! Friendship is very important!

I have many deaf Friendship and Hearing too.

I don't listen music the audio but I read subtitled video

Taskbar: Special Abilities | IEA..., Skype™ [7] - msbatib..., DISSERTAÇÃO CLAU..., 9:47 AM

## **Interculturalidade**



## **Diversidade de países**

platforma dos foruns ori x Special Abilities | iEARN C x

← → ↻ <https://collaborate.learm.org/space-10/group-215/topic-17069>

Apps Facebook WorldReference.co... Gmail: e-mail do Go... iEARN Curso: Topicos Espe... XXII Conferencia Int... Outros favoritos

---

 jazmine\_kenney, Pattonville High School | Sep 24, 2014 2:36pm UTC

Hi Maria, I totally agree with you. This video has so many great aspects about it. I think it's so cool that you skateboard! I tried skateboarding when I was younger and just could not get the hang of it. I also think it's cool that even though there isn't major sporting events your town still comes out and supports. I know having an audience and support makes a world of difference when it comes to a sporting event and how much fun you have.

[Reply to Comment](#)

 andrei\_filip, Colegiul National "Ecatarina Teodoroiu", Tg-Jiu | May 20, 2014 5:55pm UTC

Hi, my name is Andrei Filip I have 17 years old and I live in Romania. The video was made very well and it has a powerful message. Surround yourselves with friends who have the same hobbies. Sport keeps you healthy and teach you into team work ! Congratulations :)

[Reply to Comment](#)

 higor\_santana, Centro Interescolar de Linguas de Brasilia | May 30, 2014 7:37pm UTC

Hello guys

My name é Higor that I'm deaf !

Do you know about the world soccer cup in Brazil ?

Yes or no about in Brazil the information it city ?

What are you think about it cup of Brazil ?

Bye

Kiss\_ Higor

[Reply to Comment](#)

Special Abilities | iEA... Skype™ [5] - msbatb... test - Microsoft Wor... excerto\_football - Pai... forum\_football\_2 - P... 2:20 PM

## **Interação com falantes nativos**

Browser tabs: Fazer login nas Contas do x, Special Abilities | IEARN C x, Special Abilities | IEARN C x, [https://collaborate.iearn.org/space-10/group-215/topic-170697&per\\_page=1](https://collaborate.iearn.org/space-10/group-215/topic-170697&per_page=1), Facebook, WorldReference.co..., Course: Chris Steven..., Gmail: e-mail do Go..., IEARN, Curso: Topicos Espe..., XXII Conferencia Int...

Outros favoritos

---

**Approve for Public Gallery**

**kendra\_clark, Pattonville High School | Sep 03, 2014 3:34pm UTC** Reply to Comment

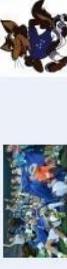
Hi guys! My name is Kendra and I live in the United States (Missour) and we usually host a major sporting event yearly called the Super Bowl. The Super Bowl is a football championship. Here in America our football is not what football is across the world, here we call that type of football soccer. This event is hosted in our winter months, usually in the month of February on the first Sunday. The Super Bowl takes two of our states football teams and they get to play a game of football and they compete to win a championship. This is a yearly event because Americans are very dedicated to football. In America over 18.2 million people watched the World cup this year, and about 111.5 million people tune in to watch the Super Bowl yearly.




---

**salatetel\_feliciano, Centro Interescolar de Linguas de Brasilia | Sep 10, 2014 8:25pm UTC** Settings

Hi  
I watch football on tv. My team in Brazilian championship is Cruzeiro.  
I never went to a stadium.  
I like to watch American football movies.



Taskbar: Special Abilities | IEA..., Skype™ [7] - msbatís..., DISSERTAÇÃO CLAU..., 9:56 AM

## **ANEXO V - Notas do Pesquisador**

### **Apresentações resultantes dos projetos colaborativos**

#### **1) Semana de Educação para a Vida**

O calendário escolar contempla a Semana de Educação para a Vida (Lei nº 11.988/2009), cujo objetivo é ministrar conhecimentos relativos a matérias não constantes do currículo obrigatório e podendo ser ministradas em formas nãoconvencionais.

Portanto, os estudantes surdos fizeram três apresentações para públicos distintos, em escolas da rede pública do DF: uma escola bilíngüe português- Libras, uma escola de educação para jovens e adultos-EJA, e outra em um Centro Interescolar de Línguas. A programação destas visitas consta nos anexos.

As apresentações transcorreram com entusiasmo e despertaram muita curiosidade entre os alunos anfitriões, de várias formas. Os estudantes ouvintes fizeram muitas perguntas sobre a forma de comunicação por meio de sinais, e surgiu uma solicitação por parte desses alunos para que os surdos fossem dar aulas de Libras na escola. A reação do surdo foi bastante interessante, porque ele informou que ainda não tinha pensado nessa possibilidade e gostou da idéia.

Os alunos da EJA, surdos e ouvintes, fizeram muitas perguntas sobre os outros países, como o Catar, onde o estudante surdo tinha ido a uma Conferência da iEARN, por ter co-participado na produção de um dos vídeos com outras escolas (*We Love Soccer*), e se impressionaram com o fato de um aluno surdo ter viajado para o exterior se comunicando em inglês com os estrangeiros.

Na escola bilíngüe português- Libras, os alunos viraram “superstars” recebendo muitos pedidos para tirarem fotos juntos. Aqui ficou muito evidente que os surdos serviram de exemplo de pessoas surdas bem-sucedidas e modelos a serem seguidos, pelo fato de conseguirem interagir com estrangeiros no idioma estudado e produzirem vídeos. Estes alunos demonstraram muito interesse em participar de projetos colaborativos internacionais.

#### **2) Dia do Surdo**

No Brasil, o dia da pessoa surda é celebrado em 26 de setembro devido ao

fato desta data lembrar a inauguração da primeira escola para Surdos no país em 1857, com o nome de Instituto Nacional de Surdos Mudos do Rio de Janeiro, atual INES Instituto Nacional de Educação de Surdos.

No Ciclo I da pesquisa estávamos na fase de promover o aprofundamento da nossa própria formação (professoras e intérprete) em relação aos projetos colaborativos internacionais e à produção de vídeos, e queríamos verificar a reação e o interesse de pessoas ligadas à educação especial ao tema proposto. Organizamos um debate intitulado “A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em projetos colaborativos” para os universitários da Faculdade de Educação que cursavam a disciplina de Libras e para professores da Secretaria de Educação do DF atuantes no ensino especial.

Alguns dos futuros participantes desta pesquisa juntos com participantes do projeto Cultura Surda, que editam filmes de animação, apresentaram seus trabalhos midiáticos e se dispuseram a debater com a audiência. A intérprete e as professoras apresentaram os projetos colaborativos internacionais para um público de mais de 50 pessoas que ficaram realmente impressionadas com todo aquele esforço de formação dos estudantes por meio de interação intercultural.

Os futuros professores estudantes de Libras puderam, pela primeira vez, tirar dúvidas diretamente com os surdos sobre a atuação de professores e intérpretes nas salas de aula, e isso foi muito representativo para formar a visão sobre quem é o “aluno surdo” e como é um bom professor do ponto de vista deles. Visto da perspectiva da Competência Comunicativa Intercultural, este foi novamente um exemplo de “encontro intercultural” que teve lugar em um ambiente educacional, e conduzido por professores a partir da reflexão dos participantes procurando “descentrar” para enxergar o outro sob a perspectiva dele, sem julgamentos ou preconceitos.

### **3) Mostras de Vídeos Vozes da Juventude**

*Vozes da Juventude: criando com propósito* é o nome de um projeto colaborativo e do curso no qual participaram esta pesquisadora (2008), a professora da sala de recursos (2012) e a intérprete de Libras (2013), a partir do qual começaram a produzir vídeos com seus alunos. O curso é semipresencial, ministrado em 10 (dez)

semanas, com conteúdo online na plataforma moodle, e 4 (quatro) encontros presenciais para dirimir a parte técnica de uso dos softwares Photoshop e Premiere.

Ao final do curso, são realizadas 02 exposições dos vídeos produzidos por alunos e professores com uma Mostra em Brasília e outra em São Paulo. Uma vez por ano, há uma exposição internacional com vídeos selecionados de várias partes de mundo reunidos em uma mostra durante a conferência iEARN.

O compartilhamento das informações faz parte do processo de pesquisa-ação. Seguem algumas atividades em que participaram os sujeitos, cooperadores e pesquisadora:

### **2013**

XXI International Education and Resources Network Conference and Youth Summit, Doha, Qatar (surdo, professor, intérprete e pesquisadora)

Semana do Deficiente na Faculdade de Educação (anexo) (surdos, professora, intérprete)

6ª Mostra Vídeos Vozes da Juventude: criando com propósito- (anexo 2013)

BrazTESOL Brasília – The Image conference – Film, Video and Gaming in English Language Teaching (professora sala de recursos e pesquisadora)

Escolas CESAS (educação de jovens e adultos) apresentação *Um Surdo no Catar* (surdo e intérprete)

### **2014**

XXII International Education and Resources Network Conference and Youth Summit, Puerto Madryn, Argentina (intérprete e pesquisadora)

Semana de Educação para a Vida (Secretaria de Educação) Escola Bilíngüe de Português e Libras, Centro Interescolar de Línguas de Taguatinga, e Centro Interescolar de Línguas de Brasília (programa anexo)

Mostra Adobe Vozes da Juventude, (programa anexo)

Comunicação de pesquisa aceita para apresentação na ALAB, Brisbane, Austrália

Convite para comunicação de pesquisa no I Encontro de Formação em Diversidade e Educação do Distrito Federal promovido pela Escola de Formação de Profissionais da Educação, Secretaria de Estado da Educação do DF.

## **2015**

Comunicação de pesquisa aceita para o Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada – Abralins – Simpósio de Linguagem e Surdez (pesquisadora e intérprete)