

O SOFTWARE HAGÁQUÊ NA EDUCAÇÃO DA PESSOA COM SURDEZ: O DISCURSO DOS SUJEITOS

Jorge Luiz Fireman Nogueira - jorgefireman@yahoo.com.br

Secretaria Municipal de Educação de Maceió – SEMED

RESUMO

Este artigo trata da questão do uso das Tecnologia da Informação e Comunicação na educação da pessoa com surdez. Propõe a reflexão sobre os aspectos da linguagem escrita da pessoa com surdez. Mostra alguns pontos convergentes e divergentes na produção escrita da pessoa com surdez utilizando o software educacional HagáQuê. Apresenta diferentes opiniões sobre o uso do HagáQuê como um recurso para a produção escrita da pessoa com surdez. Para a coleta de dados foi utilizado um roteiro de entrevista semi-estruturada, que foram registradas com gravador digital de voz. A análise dos dados mostrou que o uso do HagáQuê é uma estratégia motivadora e que favorece a participação de pessoas com surdez em atividades de ensino e aprendizagem de conteúdos escolares. O envolvimento nas atividades com o HagáQuê, o aumento na quantidade de vocábulos registrados e os avanços no entendimento sobre o uso da Língua Portuguesa escrita para expressar sentidos, apontaram para a descoberta de novas idéias de trabalho dentro e fora de sala de aula. Por fim, fica sugerido a realização de trabalhos integrados e projetos utilizando o HagáQuê envolvendo diferentes espaços e serviços da escola.

Palavras-chave: Tecnologia da Informação e Comunicação. Software HagáQuê. Educação Inclusiva. Pessoa com Surdez.

ABSTRACT

This article addresses the question of the use of Information and Communication Technology in education of deaf people. Proposes a reflection on aspects of written language of deaf people. Shows some convergent and divergent in the written production of the person with hearing loss using the educational software HagáQuê. Presents different views on the use of HagáQuê as a resource for the written production of the person with deafness. For data collection was a script used semi-structured interviews, which were recorded with digital voice recorder. Data analysis showed that the use of a strategy HagáQuê is motivating and encourages the participation of people with deafness in teaching and learning of school subjects. Involvement in activities with HagáQuê, the increase in the number of recorded words and advances in understanding the use of Portuguese writing to express way, pointed to the discovery of new ideas to work within and outside the classroom. Finally, it is suggested the execution of integrated projects involving HagáQuê using different spaces and school services.

Keywords: Information and Communication Technology. Software HagáQuê. Inclusive Education. Deaf People.

INTRODUÇÃO

A sociedade está em constantes transformações e a todo o momento nos deparamos com inovações tecnológicas que influenciam nosso modo de agir, pensar e de nos relacionarmos. Assim como em outras áreas do conhecimento, na educação os avanços tecnológicos têm provocado mudanças e exigindo dos indivíduos novas formas de perceber a educação.

A preocupação em formar cidadãos para corresponder as exigências do mundo globalizado, parece ceder espaço para uma educação que contemple a diversidade humana, centrada em valores e princípios, na criatividade e na autonomia do indivíduo. Neste cenário, há o reconhecimento de que todo indivíduo tem o direito de participar do contexto sociocultural, de ser tratado com o devido respeito e dignidade, usufruindo de plenas oportunidades de desenvolvimento e sendo responsável por suas transformações pessoais e da realidade na qual está inserido.

O percurso histórico tem mostrado que o desenvolvimento humano é favorecido pela qualidade da educação que é oferecida a população. Também é sabido que esta qualidade beneficia diretamente as relações que acontecem, inclusive, fora do ambiente escolar. Ora, se a relação entre educação e o desenvolvimento humano parece ser tão evidente para os mais diversos contextos, oportunizar uma discussão sobre as pessoas com surdez¹ (PS), sobretudo no contexto educacional, significa considerar desde manifestações individuais e grupais, a processos decisórios políticos que envolvem juízos de valor sobre a pessoa humana, portanto, dizem respeito à história da humanidade.

Nas últimas décadas até os dias de hoje, vários espaços de discussão foram criados por pais, professores, estudiosos e teóricos na área da surdez, representantes políticos e de entidades, com o intuito de reivindicar uma educação de qualidade para as PS. Embora esteja em evidência a educação da PS, vale ressaltar que esta dinâmica culminou na organização de movimentos sociais que atualmente ainda exigem a garantia dos direitos das pessoas com deficiência. Dentre as exigências é importante destacar a necessidade de criação de políticas públicas e estratégias educacionais consistentes, capazes de garantir o acesso e a permanência da pessoa com deficiência na escola comum.

¹ No decorrer das discussões a expressão “pessoas com surdez” será utilizada para se referir as pessoas com alguma deficiência auditiva, independente do grau de sua perda sensorial.

Para corresponder a estas demandas foi elaborado um documento norteador para políticas educacionais inclusivas, a Política² Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP/2008), que apresenta diretrizes para orientar a transformação de sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos. Outro documento de destaque é o Decreto nº. 5.626/05³, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LS), prevendo o uso de equipamentos, recursos didáticos e o acesso às novas tecnologias de informação e comunicação para apoiar a educação da PS.

De forma geral, estes documentos enfatizam a necessidade do uso de diferentes estratégias e recursos, inclusive os tecnológicos, para atender as particularidades de aprendizagem da PS no ambiente escolar. É com deste entendimento que apresento neste artigo alguns aspectos relacionados linguagem escrita da PS, sobre o uso da Tecnologia da Informação e Comunicação⁴ (TIC) na perspectiva inclusiva, além de situar o papel do software educacional HagáQuê na educação destas pessoas.

Este percurso teórico ajudará na compreensão de duas questões centrais, a saber:

1. A concepção que alunos com surdez possuem acerca do HagáQuê, enquanto ferramenta para a prática da Língua Portuguesa (LP) escrita;
2. A percepção que o professor de sala regular e o intérprete da LS possuem sobre o uso do software HagáQuê para a prática da LP escrita das PS.

DISCUTINDO SOBRE A LINGUAGEM ESCRITA DA PS

O convívio em sociedade e a construção de relações nesta, requerem práticas sociais mediadas, inclusive, pela escrita. Nas mais variadas atividades sociais o uso da linguagem escrita é essencial. As mudanças na condução dos processos sociais incidem sobre a estrutura e a forma de apresentação dos textos escritos, podendo ou não ser incorporadas culturalmente pelos membros de uma determinada sociedade ou grupo.

² Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2008.

³ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 19 nov. 2008.

⁴ A terminologia TIC resulta da fusão das tecnologias de informação, antes referenciadas como informática, e as tecnologias de comunicação, relativas às telecomunicações e mídia eletrônica. Este termo, desde a década de 1990, passou a ser utilizado para nomear as tecnologias requeridas para o processamento, conversão, armazenamento, transmissão e recebimento de informações por meios eletrônicos e digitais, bem como o estabelecimento de comunicações pelo computador. As TIC podem ser representadas por diferentes veículos de transmissão da informação, como: o cinema, a televisão, o rádio, o computador, dentre outros (MARTINS, 2003).

Trazendo a discussão para a PS, abordar sobre a produção e consumo⁵ da LP escrita requer considerar que são estas pessoas possuem uma língua própria, a LS. Esta particularidade implica na construção de práticas sociais e culturais específicas, que por sua vez estão inseridas numa sociedade majoritária repleta de práticas sociais mediadas por textos escritos em língua portuguesa e que utilizam a língua oral para promover interações entre seus pares (MENEZES, 2007). Para a autora a PS se percebe numa situação em que precisa aprender a ler e escrever em uma língua que não domina oralmente e que na maioria dos casos também não possui um aprendizado inicial em LS, a sua primeira língua (L1).

Goes (1996) define a PS como bicultural, ou seja, necessita conhecer a estrutura de duas línguas para facilitar a troca de experiências com sujeitos de outra cultura, neste caso a ouvinte, e ter acesso as informações a partir de diferentes mídias. Quadros e Schmiedt (2006) explicam que o interesse da PS na aquisição de uma segunda língua (L2), depende do entendimento que o sujeito possui desta língua e das funções relacionadas ao seu uso. No caso deste artigo entenda-se como L2 a LP escrita.

O processo de escolarização dos surdos ao longo da história objetivou a construção de sujeitos letrados, que fossem capazes de ler e escrever com eficiência. Contudo, as atividades foram centradas no ensino da fala e não necessariamente no ensino da leitura e da escrita (GOES, 1996). O planejamento e as iniciativas tomavam como referência a cultura ouvinte, menosprezando a identidade e a cultura surda, especialmente a existência de sua L1. Esta realidade representou atrasos significativos na escolarização da PS, contribuindo para o pouco aprendizado da leitura e escrita e para o afastamento destas pessoas da escola.

Goes (1996), na busca por respostas sobre o fracasso escolar da OS, pesquisou a produção escrita de surdos com idade entre 14 e 26 anos, estudantes do ensino fundamental. A autora concluiu que os surdos apresentam dificuldades com a escrita, se referindo à coesão e interpretação das produções. A autora pontua que estas dificuldades são consequência do uso restrito da escrita em atividades sociais e às práticas pedagógicas limitadas ao processo da alfabetização dos surdos pesquisados, baseadas em metodologias para ouvintes.

Tentando entender os processos e práticas de leitura e escrita da PS, Karnopp e Pereira (2004) realizaram sua pesquisa com oito universitários surdos. Em suas análises, as autoras chamam a atenção para a necessidade da PS compreender a produção escrita como parte de

⁵ Entende-se por consumo aquelas atividades em que os indivíduos tem acesso às informações diversas através da leitura (decodificação de símbolos escritos), permitindo a formulação de hipóteses e a construção de diferentes sentidos (MENEZES, 2007).

um processo que se complementa com a prática da leitura. Apesar das dificuldades para ler e escrever, os alunos com surdez mostraram indícios de menos rejeição as duas modalidades, levando a crer que o nível de proficiência em LS influencie positivamente no interesse pela leitura e escrita da LP.

De acordo com Skliar (1997), o domínio da LS por parte de educadores e crianças surdas é de fundamental importância no ensino da segunda língua na modalidade escrita, considerando que a LS deve servir como meio de comunicação entre alunos e educadores. Para Karnopp e Pereira (2004), de forma geral, há um desconhecimento sobre a capacidade criativa da PS e a competência que eles apresentam para atribuir sentido a leitura e a escrita. Esta realidade colabora com a idéia de que a PS é um deficiente lingüístico, sendo assim incapaz de ler, escrever e de se expressar.

Com foco na produção escrita destes indivíduos, fica evidente que os métodos habituais utilizados na escola parecem não têm correspondido aos objetivos inerentes à produção da LP escrita pelos alunos surdos (ROSA, 2006). A escola culpa os alunos pelo fracasso, alegando que eles não sabem ler e escrever, sem, no entanto, oferecer meios e oportunidades educacionais diferenciadas para que os alunos descubram a leitura e o interesse pela escrita, muitas vezes ignorando a influência da L1 no processo de ensino e aprendizagem.

Gesueli e Moura (2006) destacam que o fracasso no processo de escolarização dos alunos com surdez diz respeito à utilização de metodologias e estratégias inadequadas, como também a subutilização de recursos tecnológicos disponíveis na escola ou de recursos alternativos feitos com materiais recicláveis. Estes argumentos podem ser vistos como ponto de reflexão para o uso da TIC, especialmente o computador, para contribuir com a educação e produção escrita da PS.

A TIC NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Quando se discute sobre a utilização das TIC, geralmente se atribui a oportunidades de trabalho, a ascensão financeira, ao aumento da produtividade, dentre outros aspectos. Em se tratando de contextos educacionais, a chegada das TIC representou um marco na forma de perceber, elaborar, produzir e transmitir a informação. Com isso, vem possibilitando a construção e reconstrução de práticas pedagógicas.

Dentre os avanços percebidos na educação da PS através das TIC, ressalto o uso do computador para auxiliar no ensino e na aprendizagem de conteúdos da LP escrita, como também a produção escrita desta Língua. Esta possibilidade confere um modelo educativo inovador, impulsionado pelos ideais inclusivos que seguem os objetivos dos Parâmetros⁶ Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino da LP, dentre os quais “[...] saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” (PCN, 1997, p. 5).

As TIC são ferramentas fundamentais para se trabalhar o *empowerment*⁷ com os alunos, desenvolvendo habilidades, permitindo que estes indivíduos consigam expressar os seus pensamentos, seus sentimentos, seja através de desenhos ou produções escritas, podendo assim superar seus próprios limites de aprendizagem e interação (GALVÃO FILHO apud PRETTO, 2005). A utilização das TIC na educação permite a realização de diversas atividades, mas para isto o professor precisa reconhecer, também, que a educação está diante de um novo paradigma, o da inclusão (HEIDRICH; SANTAROSA, 2003).

No que diz respeito a PS, Silva, Lima e Damázio (2007, p. 14) explicam que “[...] os alunos com surdez precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento, explorem suas capacidades, em todos os sentidos”. Para pensar numa perspectiva educacional inclusiva para a PS que contemple em suas práticas pedagógicas o uso das TIC, é importante considerar o aluno com suas especificidades lingüísticas e dificuldades de aprendizagem.

Na visão de Silva, Lima e Damázio (2007), a observação destes aspectos é primordial para promover o processo educacional da PS. Sobre o uso das TIC na educação da PS, Lorenzet (2005) considera que a leitura e a escrita devem ser valorizadas e estimuladas na educação destas pessoas. O sucesso na educação da PS acontece a partir de metodologias que propiciem momentos de prazer durante a aprendizagem e não mais um momento de tensão, frustração ou tédio.

⁶ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02>. Acesso em: 12 out 2008.

⁷ Para Valente (1999) o *empowerment* (i. e., empoderamento) é a oportunidade que é dada ao indivíduo para realizar uma tarefa ou atividade, para que ele possa compreender o que faz, propiciando a sensação de produzir algo e de entender o que foi feito. Com diz o autor, “se pensamos em transformar as escolas, deveríamos lutar para termos ambientes de aprendizagem que podem proporcionar aos alunos a experiência do *empowerment*” (p. 97).

Farias (2006) comenta que a tecnologia educacional favorece a aprendizagem de maneira lúdica e contextualizada. O fato de a PS utilizar, prioritariamente, a linguagem visual para se comunicar, as TIC são percebidas como uma ferramenta essencial onde os educandos podem desenvolver habilidades em seu processo de aprendizagem e potencializar o trabalho com leitura e a produção escrita, desenvolvendo o raciocínio lógico e a autonomia do indivíduo.

De forma global o processo de aprendizagem do indivíduo acontece por meio de seu canal perceptivo preferencial ou de uma combinação de canais, sendo a motivação um dos fatores fundamentais para que aconteça esta aprendizagem. Então, parece notório que oferecer estímulos visuais a PS significa criar um campo propício para a participação destes sujeitos em atividades pedagógicas e, como consequência, favorecer a prática da leitura e escrita da LP escrita e o aprendizado dos conteúdos escolares.

Pelas contribuições apresentadas, o uso das TIC na educação da PS representa um universo de possibilidades de ensino e aprendizagem. Para dar continuidade a esta questão sobre o uso das TIC como ferramenta educacional, a seguir serão comentados alguns aspectos sobre o uso do software educacional HagáQuê na educação da PS.

O SOFTWARE HAGÁQUÊ NA EDUCAÇÃO DA PS

O desenvolvimento de pesquisas nos últimos anos fez com que o computador deixasse de ser considerado como um recurso de armazenamento e transmissão de informações, para então ser aceito como uma ferramenta auxiliar para a construção de produtos e, conseqüentemente do conhecimento (BIM, 2001).

Se referindo ao ensino de português, a autora comenta que vários recursos da informática têm auxiliado professores em suas atividades de ensino e cita os editores de texto como uma eficiente alternativa para a criação e edição de textos por apresentar as seguintes vantagens: o fato de a digitação ser mais simples atenua-se as dificuldades com coordenação motora fina, favorecendo a concentração para a criação de um texto; e a possibilidade de reescrever um texto sem ser preciso digitar tudo novamente.

De acordo com os PCN⁸, a aprendizagem LP escrita é um dos objetivos do ensino fundamental. O aprendizado desta modalidade deve servir para que os alunos sejam capazes

⁸ Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02>. Acesso em: 12 ago 2008.

de utilizar diferentes tipos de linguagens como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, a partir de diferentes intenções. Para corresponder a este objetivo dos PCN, Bim (2001) situa as histórias em quadrinhos (HQ) como um dos gêneros adequados para o trabalho com a linguagem escrita e afirma que “as HQ apresentam uma potencialidade pedagógica forte devido a sua narrativa de conjugação imagem-texto” (BIM, 2001, p. 3).

Partindo destes pressupostos e da constatação da popularidade dos computadores em sala de aula, Bim se propôs a investigar o uso da tecnologia para a realização de atividades envolvendo as HQ. Após uma pesquisa minuciosa com vários⁹ editores de HQ usados em práticas pedagógicas e a identificação dos pontos negativos e positivos em cada um deles, Bim (2001) desenvolveu como parte de sua dissertação de mestrado o protótipo de um ambiente computacional para a criação de HQ, o software HagáQuê¹⁰.

Reconhecendo a importância das TIC na educação, Gesueli (2004) investigou a produção escrita de alunos com surdez utilizando o software HagáQuê. A autora comenta que a produção escrita a partir das imagens do HagáQuê foi bem aceita pelos alunos, supondo que o distanciamento de formas convencionais de prática escrita tenha motivado estes discentes.

Ainda sobre a importância da imagem e do visual no processo de construção do conhecimento de alunos com surdez, Gesueli e Moura (2006) enfocam o papel dos educadores na prática educacional. A questão da imagem ainda é pouco reconhecida pelos educadores e a escola não valoriza o papel da linguagem visual no processo de construção da linguagem de surdos e ouvintes, seja leitura ou escrita.

Com o objetivo de analisar a elaboração da linguagem escrita em momentos de interação em sala de aula entre surdo-surdo e surdo-pesquisador ouvinte envolvendo o HagáQuê, Gesueli e Moura (2006) pesquisaram adolescentes com surdez. As autoras observaram a rica produção de cenários com a utilização de objetos e personagens interagindo em diferentes situações, o que confirma a hipótese de que o processo de construção do conhecimento da PS acontece partindo da imagem e da mensagem visual, evidenciando ainda a importância do papel do educador no processo interacional para a construção de oportunidades de aprendizado para a PS.

⁹ Foram analisados os seguintes editores de histórias em quadrinhos: “Quadrinhos Turma da Mônica”, “Fine Artist”, “Estúdio de Cartoons Batman e Robin”, “StrickerCards for Kids !”, “Comics Composer”. (BIM, 2001).

¹⁰ O software livre HagáQuê está disponível em: <<http://pan.nied.unicamp.br/~hagaque/>>. Acesso em: 22 fev 2008.

A montagem de uma história, a organização de sua trama em quadros seqüenciais ou em apenas um quadro, a elaboração de textos, o uso de recursos expressivos e gráficos que estão presentes no *HagáQuê*, configuram um conjunto de aspectos que podem transformar uma atividade pedagógica em uma interessante e motivadora atividade de leitura e escrita. Mostra também a necessidade de entender que uma diversidade de alunos requer uma diversidade de métodos, de recursos, de interesses e propostas educacionais.

De acordo com Freire e Silva (2002, p. 12) mesmo quando o sujeito não é alfabetizado, a organização de um texto via imagens pode constituir um “espaço privilegiado de produção de narrativas” ou uma boa maneira de “inserção significada da criança no mundo letrado”. (Grifos do autor)

Contudo, o uso do *HagáQuê* parece oferecer a PS a possibilidade de construir um texto na modalidade escrita do português, utilizando-se do recurso visual de forma muito prazerosa e sem a dificuldade que um texto na forma convencional impõe aos alunos, especialmente aqueles em fase inicial de alfabetização.

MÉTODO

As informações apresentadas neste estudo são um recorte de uma pesquisa de mestrado realizada em uma unidade escolar de ensino fundamental do município de Maceió, Alagoas.

Esta unidade escolar possuía um laboratório de informática e em seu Projeto Político Pedagógico constava a utilização dos computadores do laboratório de informática como recursos educacionais complementares as atividades pedagógicas realizadas em sala de aula. Desde o ano de 2005, o software *HagáQuê* era utilizado neste laboratório por sugestão do Departamento de Tecnologia Educacional da Secretaria Municipal de Educação de Maceió.

O estudo possui uma abordagem qualitativa, por compreender que a construção do conhecimento perpassa por diferentes linguagens, interpretações, questionamentos e diferentes abordagens. Por ser um fenômeno de características específicas e estudado em um cenário específico, trata-se de um estudo de caso (YIN, 2001).

Participaram deste estudo três alunos com surdez, com idade entre 12 e 17 anos, pertencentes a uma turma do 5º ano do ensino fundamental, composta por 36 alunos. Também

fizeram parte a professora de sala regular (P.) e a intérprete de LS (Y.), ambas atuavam nas atividades pedagógicas realizadas na sala de aula regular freqüentadas por estes alunos.

Para as entrevistas com os alunos, a professora de sala regular (P.) e a intérprete de LS (Y.), foi utilizado um roteiro de entrevista semi-estruturada, registradas com gravador digital de voz.

RESULTADOS

Para otimizar o espaço, aqui serão apresentados parte das informações coletadas nas entrevistas.

Questionamentos aos alunos

- Se gostou ou não de utilizar o *HagáQuê* para a produção da LP escrita: *Sim. (JP.), Não gosto. (A.), Sim. (L.)*

- Sobre o que gostaram no *HagáQuê* e se preferiam o uso em dupla ou individualmente: *Aqui [apontando para uma figura na tela]./ Sozinho. (JP.); Desenho, imagens. / Junto. (A.); Eu gosto de mexer com imagens. / Sozinha. Junto não, separado. (L.)*

- Se o *HagáQuê* contribui para a produção escrita: *Português. / É. (JP.); Sim, ajuda a ter idéias. (A.); Sim. (L.)*

Questionamentos a professora de sala regular e a intérprete de LS

- Sobre o *HagáQuê* como um recurso para a prática da LP escrita do aluno com surdez:

Olha, o HagáQuê é uma ferramenta muito importante. Só que ela tem um porém, fica difícil ele [aluno surdo] usar o HagáQuê porque ele precisa de ter um vocábulo anterior para que ele possa construir texto, para que ele possa utilizar aquela ferramenta da melhor forma possível. Partindo do princípio de que o HQ é uma coisa bem visual, que é justamente uma coisa que o surdo lida, com o visual, então é interessante, é perfeito. O problema só se encontra quando chega na hora do vocabulário, que eles não tem. É um vocabulário muito pobre [...]. (P.)

Há nas escolas a carência muito acentuada no que se refere ao trabalho de LP como L2 para alunos surdos. Então o que aparece neste sentido vem a ser uma contribuição importantíssima para estes alunos. Especificamente o HagáQuê

eu passei a acreditar na verdade, porque eu não conhecia o programa, que ele é um bom recurso para trabalhar com os surdos pelo fato de ter uma proposta de um recurso visual, recurso esse que é imprescindível para trabalhar com os surdos. Então através deste recurso [a imagem] o programa tem como chegar aos surdos de maneira direta, sem muita intervenção, porque a imagem está ali, na frente dele. Ele construindo a história, as imagens ou apenas as falas, mas a imagem está ali a disposição dele, para que ele faça a leitura que quiser ou que ele construa da forma que ele quiser. (Y.)

- Com relação às expectativas de produção da LP escrita dos alunos através do *HagáQuê*:

Então, quando eu fui trabalhar com o HQ, eu já sabia que eles não iam desenvolver muita coisa. Então não tinha muitas expectativas não, mas tive algumas surpresas no decorrer do processo. Por quê? [...] um a gente (se referindo a reflexão prévia com a intérprete) já tinha certeza que não ia produzir muita coisa, até pela forma de comunicação dele é muito curta, é muito abreviada [...] E das outras, a L. e a A., a gente tinha uma visão delas diferenciada. A gente achava que a A. seria uma pessoa assim, que não tinha muito vocábulo, que não tinha muitas idéias, não era assim uma pessoa muito criativa. E imaginávamos que a L. por oralizar um pouco mais em relação aos outros que não oralizam, imaginávamos que a L. teria uma facilidade maior com o HQ e foi justamente o oposto. A. se superou e conseguiu construir textos que tinham muito mais coerência. [...] Então as minhas expectativas eram poucas em relação a aprendizagem, mas aí elas foram superadas, porque eu fui vendo, até descobri coisas neles que não sabia que eles tinham. (P.)

*Inicialmente, por conviver muito tempo com o surdo e saber que o contato com a LP é um contato sempre muito conflituoso, as minhas expectativas em relação a escrita dos alunos foi bem baixa. Eu não achei que a produção ia ser da forma como aconteceu, inclusive o momento serviu como um momento de avaliação da escrita destes alunos. Uma das alunas que eu achava que não ia produzir o que produziu, eu não consigo tirar muito retorno dela na sala e lá no laboratório de informática com o *HagáQuê* ela conseguiu dar melhor este feedback. (Y.)*

- Sobre outras possibilidades do uso do software *HagáQuê* para a prática da LP escrita da PS:

*Olhe. Depois que a gente começou a trabalhar com o HQ, a gente começou a tentar fazer o seguinte: trabalhar com gravuras para tentar enriquecer o vocabulário deles, só que a gente também tem que ter o cuidado que determinadas gravuras, elas dependendo da frase, elas têm um sentido diferente. [...] então a gente tá tentando agora é fazer com que ele adquira um pouco mais de vocabulário e dá sentido a este vocabulário para que futuramente eles possam produzir mais no *HagáQuê* e se interessem mais. (P.)*

Eu acredito que o programa vem a ser mais uma ferramenta no trabalho de LP com alunos surdos. Eu acredito que um trabalho integrado entre sala de aula,

laboratório de informática com o uso do programa e uma sala de recurso seria o trabalho ideal. Porque apenas a sala de aula não dá conta, apenas o programa não dá conta, apenas a sala de recursos não dá conta. Se cada um contribuindo com essa produção escrita, para análise, para reflexão em cima desta produção dos alunos acredito que seria um trabalho ideal para eles. (Y.)

- A percepção sobre produção escrita do aluno surdo durante a realização da pesquisa:

Houve um crescimento na produção escrita, mas depois de um tempo esta produção meio que parou, não teve uma continuidade. Acho que também pela quantidade de vocabulário. Então limitou. O que ficou limitado no HagáQuê foi por conta do vocabulário. Eles não têm. E também talvez eles tenham, mas que a gente não conheça e que no HQ não foi exposto. (P.)

Eu acho que houve um avanço considerável, no entanto em alguns momentos a situação ficou um pouco conflituosa, eles começaram a resistir a escrever as histórias, começaram a resistir a entrar em contato com a história. Então eu acho que nós poderíamos tentar, num sei, talvez a forma de abordar um trabalho complementar pudesse ajudar no momento lá com o programa. Mas eu acho que houve uma evolução destes alunos, eu me surpreendi em muitos momentos e é isso. (Y.)

DISCUSSÃO

De acordo com as respostas dos alunos houve certa satisfação no uso do HagáQuê para a produção da LP escrita. A particularidade do software em utilizar como recurso principal a imagem contribuiu significativamente para a participação destes sujeitos nas atividades propostas. Esta constatação corrobora com os argumentos de Gesueli e Moura (2006) quando se referem à produção escrita da PS a partir de imagens (imagens, desenhos, ícones e outros) como uma estratégia motivadora e que favorece a participação destas pessoas em atividades diversas.

Ficou evidente também a preferência pelo trabalho individual e que o HagáQuê estimula o surgimento de ideias para as iniciativas de produção escrita da LP. Se o HagáQuê contribuiu estimulando ideias e que este processo ocorreu através de atividades preferencialmente individuais, cabe analisar os motivos e entender até que ponto as atividades sendo realizadas em dupla e/ou trio o aspecto interacional irão comprometer ou interferir no surgimento de ideias e, conseqüentemente, no aproveitamento das atividades de produção escrita da LP.

Notou-se a pouca utilização da LS por parte dos alunos para responder as questões do estudo. Geralmente respondiam aos questionamentos feitos utilizando o último sinal da LS

emitido pela intérprete. Este comportamento indicou a pouca fluência destes sujeitos em sua primeira língua, a LS. A dificuldade dos alunos em utilizar a LS foi confirmada pela intérprete, considerando as iniciativas limitadas de comunicação que aconteciam em sala de aula e durante a realização da pesquisa, pois que em alguns momentos os alunos surdos precisaram interferir na sinalização da intérprete por meio de mímica para que o outro colega surdo pudesse entender o que estava sendo sinalizado. Sobre o pouco domínio da LS, os indícios deste estudo corroboram com os argumentos colocados por Goldfeld (1997) e Quadros (1997) com relação à eficiência em se adquirir uma segunda língua mediante o domínio de uma primeira língua.

Com relação aos questionamentos feitos a professora de sala regular e a intérprete, não restam dúvidas de que estas profissionais consideram o software HagáQuê uma ferramenta valiosa para a aprendizagem e a prática da LP escrita da PS, podendo ser utilizada também para o ensino de outros conteúdos escolares. Os inúmeros benefícios relacionados ao uso deste software perpassam pelo reconhecimento da contribuição do uso da imagem para estimular a participação e interesse dos alunos, especialmente aqueles com surdez.

Ambas relataram que as expectativas para a produção da LP escrita da PS utilizando o HagáQuê eram bastante limitadas, sobretudo pelas experiências com o uso da LP escrita ocorridas em sala de aula. Contudo, o envolvimento dos alunos nas atividades com o HagáQuê, o aumento na quantidade de vocábulos que foram registrados e os avanços no entendimento dos alunos sobre o uso da LP escrita para expressar sentidos, fez com que esta percepção mudasse e novas idéias surgissem para o trabalho dentro e fora de sala de aula.

Esta realidade permitiu que a professora e a intérprete pudessem assumir uma postura avaliativa de seus trabalhos e, com isso, reorganizar as suas estratégias pedagógicas em sala de aula a partir das experiências no laboratório de informática. Do mesmo modo, perceberam que o estímulo para o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita deveria acontecer a partir de um trabalho integrado, que envolveria outros espaços e serviços escolares, como a sala de recurso multifuncional, a sala de leitura, a sala de vídeos, dentre outros.

Estas questões que foram levantadas comprovam que utilizar recursos diferentes, seja de alta ou baixa tecnologia, pode auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com surdez. O uso do software HagáQuê evidenciou apenas uma das inúmeras possibilidades.

CONCLUSÃO

Para entender melhor as práticas que potencializam e estimulam a produção da LP escrita parece ser pertinente investigar a influência do aspecto interacional no processo de ensino e aprendizagem da PS.

Ao tempo em que a fala dos sujeitos indica que o recurso imagético é muito promissor, este ainda é pouco valorizado e explorado pelos educadores. Na maioria dos casos, a linguagem visual não é concebida por gestores, coordenadores e professores como um elemento de interação entre surdos e ouvintes, o que limita a participação da PS em atividades escolares.

Neste sentido, supõe-se que havendo um distanciamento das práticas pedagógicas convencionais para a realização de atividades que envolvam, preferencialmente, o uso de imagens e da linguagem visual, estas iniciativas podem representar ganhos significativos no processo de aprendizagem de conteúdos escolares e na construção do conhecimento da PS.

O desenvolvimento das atividades de produção da LP escrita utilizando o HagáQuê relatado neste estudo poderia ser outro. Mais expressivo, talvez. Tanto em quantidade, como na variedade de registros escritos. De acordo com a professora e a intérprete, um dos fatores limitantes foi os alunos terem o pouco domínio da LS e o conhecimento restrito de vocábulos da LP escrita.

Como foi sugerido pela intérprete de LS, uma alternativa seria a escola se organizar para a realização de trabalhos integrados e o desenvolvimento de projetos que envolvam diferentes espaços e serviços da escola, a fim de atenuar as limitações e as peculiaridades lingüísticas dos alunos com surdez e, assim, estimular a interação entre surdos e ouvintes. Cabe então perguntar: Qual(is) seria(m) o(s) motivo(s) para que a promoção da educação da PS seja uma realidade distante nas escolas brasileiras?

Podemos concluir que, a montagem de uma história, a organização de sua trama em quadros sequenciais ou em apenas um quadro, a elaboração de textos, o uso de ferramentas que estão presentes no HagáQuê, configuram um conjunto de aspectos que podem transformar uma atividade pedagógica em uma interessante e motivadora atividade de leitura e escrita para os alunos com surdez. Mas, de nada adianta ter um recurso como o HagáQuê na escola se não entendermos que uma diversidade de alunos requer uma diversidade de métodos, de iniciativas e propostas educacionais para acolher e trabalhar com e para o alunado.

REFERÊNCIAS

BIM, Sílvia A. **HagáQuê**: editor de história em quadrinhos. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Computação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2008.

FARIAS, Severina B. **As tecnologias da informação e comunicação e a construção do conhecimento pelo aluno surdo**. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Paraíba, 2006.

FREIRE, Fernanda M.; SILVA, O trabalho com a escrita: a produção de HQs eletrônicas. In: XIII SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO – SBIE. Anais impresso. Porto Alegre: Unisinos, p. 310-316, 2002.

GALVÃO FILHO, Teófilo A. Ambientes computacionais e telemáticos na educação de alunos com necessidades especiais. In: PRETTO, Nelson L. (org.). **Tecnologias e novas educações**. Salvador: Edufba, 2005.

GESUELI, Zilda M. A escrita como fenômeno visual nas práticas discursivas de surdos. In: LODI, Ana C.; HARRISON, Kathrin M.; CAMPOS, Sandra, R. **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, p.39-49, 2004.

GESUELI, Zilda M.; MOURA, Lia de. Letramento e surdez: a visualização das palavras. **Educação Temática Digital – ETD**. v. 7, n. 2., p. 110-122, 2006. Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/include/getdoc.php?id=263&article=134&mode=pdf>>. Acesso em: 11 ago 2008.

GOES, Maria C. **Linguagem, surdez e educação**. São Paulo: Autores Associados, 1996.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

HEIDRICH, Regina O.; SANTAROSA, L. Novas tecnologias com apoio ao processo de inclusão escolar. **Novas Tecnologias na Educação**. v. 1, nº 1, p. 1-10, 2003.

KARNOPP, Lodenir B.; PEREIRA, Maria C. Concepções de leitura e de escrita e educação de surdos. In: LODI, Ana C.; HARRISON, Kathrin M.; CAMPOS, Sandra, R. **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, p.33-38, 2004.

LORENZET, Elisa C. **Processo de ensino/aprendizagem de leitura para surdos mediado por computador**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Letras, Universidade Católica de Pelotas, Rio Grande do Sul, 2005.

MARTINS, Maria C. **Criança e mídia: “diversamente” em ação em contextos educacionais**. Tese (Doutorado em Multimeios) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2003.

MENEZES, Denise C. **Letramento em comunidades de surdos**. Tese (Doutorado em Letras) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2007.

QUADROS, Ronice M.; SCHMIEDT L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

ROSA, Fabiano S. Literatura surda: criação e produção de imagens e textos. **Educação Temática Digital – ETD**. v. 7, n. 2., p. 58-64, 2006. Disponível em: <<http://143.106.58.55/revista/viewarticle.php?id=110&modr=.pdf>>. Acesso em: 11 ago 2008.

SILVA, Alessandra; LIMA, Cristiane V.; DAMÁZIO, Mirlene F. **Deficiência auditiva**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

SKLIAR, Carlos. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação de surdos. In: _____. (org.). **Educação & exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. Porto Alegre: Mediação, p. 75-110, 1997.

VALENTE, José A. Análise dos diferentes tipos de software usados na educação. In: VALENTE, José A. (org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: Unicamp/NIED, 1999, p. 89-110.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.