

FORMAÇÃO DOCENTE E AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NA PRÁTICA DE ALUNOS SURDOSElisamar de Sousa Negreiros Almeida¹Maria Arlete Costa Damasceno²Ruy Moreno de Araújo³Maria José Chaves dos Santos Puyanaw⁴**Resumo**

O presente texto evidencia algumas concepções epistemológicas sobre a formação docente frente às tecnologias educacionais para o ensino do aluno surdo. Temos como objetivo, estabelecer uma compreensão sobre a importância do processo formativo relacionadas às tecnologias que intensificam o ensino significativo do aluno surdo. Para tanto, utilizamos uma pesquisa com abordagem qualitativa de cunho bibliográfico; Campello e Rezende (2014); para fomentar os estudos sobre a formação docente tivemos a colaboração das concepções de Tardif (2002, 2014), Nóvoa (1997); e sobre os recursos tecnológicos como foco no aluno surdo Santarosa e Lara (1997), dentre outros autores que contribuíram sistematicamente para a elaboração da pesquisa. Concluimos que o processo formativo relacionado às tecnologias se intensifica cada vez mais para estimular o aprendizado da Libras, incentivando o processo ensino aprendizagem dos surdos por meio dos recursos tecnológicos que são crescentes no meio social, esses recursos tornam colaborativos, auxiliam na aprendizagem da Libras por meio da criação de vídeos que são divulgados em diferentes sites e que os professores podem adquirir práticas pedagógicas diversificadas por meio desses recursos, possibilitando o estímulo para o despertar significativo na aprendizagem do aluno surdo.

Palavras-chave: Aluno Surdo; Ensino; Tecnologia.**ABSTRACT**

¹Mestra em Ensino de Humanidade e Linguagens. Professora da Secretaria Municipal de Educação Transporte e Lazer – SEMEDEL, Cruzeiro do Sul/Acre. E-mail: elisamarnegreiros@gmail.com

² Mestra em Ensino de Humanidade e Linguagens. Professora efetiva da Universidade Federal do Acre - UFAC/Campus Floresta, Cruzeiro do Sul /AC, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3718-8807>
E-mail: maria.damasceno@ufac.br

³Mestre em Ensino de Humanidade e Linguagens. Professor efetivo do Estado de Educação - SEE, Rio Branco/Acre. E-mail: ruymoreno.ac@gmail.com

3

⁴ Mestra em Ensino de Humanidade e Linguagens. Professora da Secretaria do Estado de Educação - SEE, Cruzeiro do Sul/Acre. E-mail: mariajosepuyanawa@gmail.com

The present text show some epistemological conceptions about teacher training in the face of educational technologies for teaching of the deaf students. We have to goal to establish an understanding of the importance of the training process related to technologies that intensify the significant teaching of the deaf student. For that, we used a research with a qualitative approach of a bibliographical nature; Campello and Rezende (2014); to promote studies on teacher training we had the collaboration of the concepts of Tardif (2002, 2014), Nóvoa (1997); and on technological resources as a focus on the deaf student Santarosa and Lara (1997), among other authors who systematically contributed to the development of the research. We conclude that the training process related to technologies is intensifying more and more to stimulate the learning of Libras, encouraging the teaching-learning process of the deaf through the technological resources that are growing in the social environment, these resources make collaborative, help in the learning of Libras by through the creation of videos that are disseminated on different websites and that teachers can acquire diversified pedagogical practices through these resources, enabling the stimulus for a significant awakening in the learning of the deaf student.

Keywords: Student Deaf; Teaching Technology.

INTRODUÇÃO

A temática da formação docente vem ganhando destaque nos debates realizados no cenário educacional, pois é considerada uma política fundamental para a melhoria da qualidade da educação, bem como do combate ao fracasso escolar. Tendo em vista que a formação docente inicial não dá conta sozinha de oportunizar os saberes necessários para que o futuro profissional atue de maneira segura e inclusiva frente o cenário tecnológico educacional voltado às práticas pedagógicas dos alunos surdos, muitos estudos e pesquisas vêm sendo realizados no sentido de promover formações para os docentes relacionadas às tecnologias educacionais necessárias para estimular a aprendizagem de todos, especificamente dos alunos surdos.

Nóvoa (1995) nos proporciona refletir sobre formação de professores, mostrando que os saberes docentes podem desempenhar um papel importante na configuração de uma “nova” profissionalidade docente, estimulando a emergência e uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional escolar.

Assim, podemos perceber que existe certa preocupação por parte de muitos educadores em aperfeiçoar cada vez mais suas práticas em sala de aula. É visível que no contexto escolar

há diversas situações que exigem uma formação continuada que busque atender as especificidades dos sujeitos que se inserem no ambiente escolar.

Segundo Libâneo (2004, p. 227) “a formação continuada pode possibilitar a reflexividade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las”. Diante disso, percebemos a necessidade das trocas de experiências entre os docentes, por meio dessas formações continuadas, para o enriquecimento e possível mudança em sua trajetória pessoal e profissional. O autor defende uma reflexão sobre as próprias ações, e isso torna-se primordial ao fazer docente, pois não basta só refletir, mas buscar soluções.

A formação docente voltada para as tecnologias educacionais na prática de alunos surdos, não pode ser vista apenas como uma capacitação, mas como algo que fornece a atualização do conhecimento profissional do educador para o esclarecimento de possíveis dúvidas que permeiam a sua realidade em sala de aula, possibilitando intensificar um ensino significativo uma vez que a aprendizagem do aluno surdo se dá por meio da visão, sendo por este canal de comunicação que os surdos captam as informações para compreender a mensagem.

Deste modo, a formação de docentes voltada para as tecnologias educacionais que atendem os alunos surdos carece de referenciais teóricos que fundamentem seus conhecimentos e métodos no preparo de atividades, no auxílio da prática docente, além de auxiliar nas dificuldades presentes no cotidiano da prática escolar em todas as situações que vivencia um profissional em sala de aula. Sendo assim, torna-se necessário desenvolver metodologias que contemplem a realidade do educando surdo, respeitando sua singularidade e proporcionando uma reflexão teórico-prática sobre a concepção metodológica para melhoria de sua aprendizagem.

Vale ressaltar que a formação de professores pode ser capaz de fortalecer o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que, em se tratando de “formação”, é possível pensar em estratégias de apoio à aprendizagem em todas as áreas e níveis do conhecimento, o que permite aprofundar as habilidades dos alunos surdos, valorizando, desse modo, o trabalho do professor.

Desta maneira, percebemos a relevância das formações docentes para atuar com mais segurança no contexto educacional, pois existe uma gama de sujeitos que chegam ao espaço educacional com o objetivo de adquirir conhecimentos necessários para estar na sociedade e ser reconhecido como cidadão capaz de lutar pelos seus próprios direitos, e neste percurso se inserem os alunos surdos, que necessitam de um tratamento crítico e diferenciado. Portanto a

formação inicial e a continuada para o professor, são caminhos que levam qualquer sujeito a renovar sua prática cotidiana, possibilitando-o a adquirir mecanismos que favoreçam suas ações no meio social, tornando-as satisfatórias e significativas.

Durante a realização desta pesquisa realizamos algumas leituras das obras de autores como Campello e Rezende (2014), Fernandes e Moreira (2014), Tardif (2002), Domingos (2008), Stumpf (2008), Nóvoa (1997) e Libâneo (2004). Os autores fomentam uma discussão sobre formação de professores, trazendo-nos melhor compreensão sobre a importância desta temática. Tal importância nos fez perceber que a formação dos professores contribui significativamente para o avanço do desempenho dos alunos surdos, dos docentes e da educação em sua totalidade relacionada às tecnologias educacionais.

Com isso, compreendemos que o professor é parte fundamental no processo educacional, haja vista que a educação se faz presente nos diversos espaços de convívio social. Consequentemente, para que sua atuação contribua significativamente na transformação da sociedade, torna-se necessário que este profissional receba uma formação de qualidade e esteja sempre buscando atualizar o conhecimento adquirido ao longo de sua prática cotidiana, para que possa formar cidadãos críticos e reflexivos, capazes de atuar com qualidade, compromisso e responsabilidade nos diversos âmbitos da sociedade.

A escolha do tema em estudo se deu devido alguns aspectos, dentre eles a relevância da matéria, as experiências cotidianas vivenciadas enquanto profissional dessa área, as reflexões acerca de aprofundar este estudo no âmbito das tecnologias educacional na prática de alunos surdos, visto que os programas de formação visam proporcionar aos professores momentos de estudo e reflexão aprofundadas, a fim de que eles possam ampliar seus conhecimentos e aplicá-los na sua prática em sala de aula.

Desta forma, através deste estudo, buscou-se investigar qual é a importância do processo formativo relacionada às tecnologias que intensificam o ensino significativo do aluno surdo. Para responder esse questionamento, realizamos uma análise de cunho qualitativo a partir de um levantamento bibliográfico de trabalhos acadêmicos e científicos sobre como ocorre à utilização dessas estratégias e processos na prática dentro das escolas de ensino regular.

O presente artigo se divide em duas partes. Na primeira parte discute-se sobre o contexto histórico dos espaços e inserção dos alunos surdos no ensino regular, sistematizando o enquadramento teórico. A segunda parte dedica-se à apresentação da metodologia e à análise e discussão de dados, desenvolvida em dois tópicos. Por fim, a conclusão que, em consonância com os objetivos, busca refletir sobre os sentidos atribuídos ao estudo realizado.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

Para uma compreensão do processo formativo de professores em relação ao uso de tecnologias educacionais na prática pedagógica com os alunos surdos, encontramos a necessidade de abordar alguns contextos históricos que evidenciam primeiramente a busca por espaços e inserção dos alunos surdos no ensino regular.

Campello e Rezende (2014) discorrem sobre a luta e defesa da escola Bilíngue, a busca incessante pelo reconhecimento da identidade cultural e linguística da comunidade surda e defendem que a escola bilíngue é o reflexo nítido da qualidade no processo educacional da criança surda.

Embora já tenham acontecido alguns avanços em relação à educação de surdos, ainda buscam-se políticas públicas educacionais que possam encaminhar a educação para este alunado, de forma que supram suas necessidades educacionais. Isto é possível com medidas que iniciam-se com a inserção de escolas bilíngues, capacitação de profissionais, emancipação da Libras, por fim, medidas que façam prevalecer a identidade linguística e cultural da comunidade surda.

As políticas educacionais deixam uma defasagem notória ao longo da história, no contexto da valorização linguística dos alunos surdos. Houve períodos sombrios de proibições do uso da língua de sinais, além da tentativa de imersão de surdos ao universo ouvinte. No entanto, prevaleceram as lutas sociais da comunidade surda, que se tornaram essenciais e resistentes para a valorização da identidade linguística e busca pela qualidade de educação para surdos.

De acordo com Campello e Rezende (2014) em 2010, como fruto de muitas lutas, aconteceu a Conferência Nacional da Educação, CONAE 2010, com o objetivo de sistematizar estratégias educacionais direcionadas à educação de surdo, priorizando escolas bilíngues. Esperava-se que as concepções elencadas durante a conferência fossem base para a inserção e elaboração do Plano Nacional da Educação – PNE.

Os delegados surdos pediram a inclusão da seguinte emenda ao documento da CONAE 2010, que seria a base para o Projeto de Lei do PNE: Garantia às famílias e aos surdos do direito de optar pela modalidade de ensino mais adequado para o pleno desenvolvimento linguístico, cognitivo, emocional, psíquico, social e cultural de crianças, jovens e adultos, garantindo o acesso à educação bilíngue – utilizando a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a língua portuguesa. (Campello e Rezende, 2014, p. 74).

No entanto, as pautas dos delegados surdos não foram correspondidas, ao contrário, negaram e rejeitaram todas as reivindicações educacionais defendidas pelos participantes do

Congresso, sob a justificativa de que as escolas para surdos seriam incoerentes com a educação inclusiva que permeia a educação comum, portanto, a escola bilíngue fomentaria o ensino segregado.

Ainda segundo as autoras, em 2011 houve o comunicado do fechamento do centenário Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, uma escola voltada especificamente para alunos surdos, responsável por emancipar a identidade linguística surda em todo o país. Para evitar o fechamento do INES, o professor Nelson Pimenta gravou um vídeo divulgando o que estava acontecendo e alertando toda a comunidade surda, em busca de possíveis soluções e manifestações plausíveis que demonstrassem a insatisfação dos surdos com o fechamento do Instituto.

Assim, a comunidade surda de todo o Brasil e de outros países revoltaram-se com o ocorrido e organizaram um abaixo assinado e uma passeata, ocorrida em 2011, além das manifestações da comunidade surda que sempre esteve na ativa, em prol de uma maior visibilidade social, qualidade na educação e respeito a identidade linguística. Em resposta, a decisão do fechamento do INES o MEC não foi de acordo com o comunicado de Martinha Claret Diretora de Políticas de Educação Especial.

O Instituto Nacional de Educação de Surdos é uma escola centenária, a primeira escola de surdos no País, que abrigou e educou vários dos líderes surdos de todo o País, representando o berço e resistência da língua de sinais e da cultura surda. Alunos surdos, formados no INES, no retorno às suas cidades de origem, fundaram associações de surdos, o que propiciou a formação da Identidade Linguística da Comunidade Surda aflorada por todo o país. Por isso, consideramos o INES como o berço da nossa língua de sinais e da nossa cultura surda. Faz todo sentido essa mobilização ter repercutido em todo o País contra a ameaça de fechamento do INES. (Campello e Rezende, 2014, p. 77).

A luta da comunidade surda está pautada em diversos princípios legais que corroboram em defesa da luta por direitos. A passeata histórica ocorrida em 2011 levantou diversas bandeiras, mas a principal delas estava na defesa da escola bilíngue. Ainda em 2011, precisamente no mês de setembro, ficou decidida a comemoração pelo Dia Mundial da Língua de Sinais, pelo Dia Nacional do Surdo. No entanto, a comunidade surda buscava a inserção de suas lutas no Plano Nacional de Educação-PNE

O ano de 2012 foi marcado pela comemoração de uma década sobre a institucionalização da Libras. Os delegados responsáveis e a frente das manifestações da comunidade surda estiveram em Brasília onde ocorreu uma audiência pública sobre o PNE na Câmara dos Deputados. Nesta ocasião as autoras disseram que conseguiram participar da reunião e expor de forma sistemática a inclusão das escolas bilíngues no PNE. “Saímos da reunião com a promessa de que ele iria analisar o assunto e apresentar o seu relatório em sua

próxima audiência sobre o PNE na Câmara dos Deputados. Conseguimos o feito!”. (Campello e Rezende, 2014, p. 80).

De acordo com as autoras, a comunidade surda tentava repetidas vezes realizar agendamentos e reuniões com representantes e governantes que pudessem requerer suas causas, no entanto, dificilmente encontravam respostas positivas, ou eram recepcionados. Em 2013 houve uma alteração no que estava prescrito no PNE sem a consulta da comunidade surda. Por isso, fizeram mais uma passeata, em 14 de agosto de 2013 em Brasília, a qual chamou a atenção dos parlamentares para atenderem ao pleito de voltar à redação dada pelo Relator Ângelo Vanhoni da Câmara dos Deputados.

O projeto do PNE seguiu em tramitação para a Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania, cujo relator foi o Senador Vital do Rêgo que, apesar de ter sido contato pessoalmente pela comissão, não atendeu ao movimento permanecendo o forte lobby do MEC que solicitou a retirada apenas da palavra “inclusivas”, sob a alegação de que seria um texto consensuado (Campello e Rezende, 2014, p. 84).

Ao longo dos progressos e insucessos da comunidade surda no contexto educacional, a Diretora de Políticas de Educação Inclusiva Claudia Pereira Dutra, dissertou que a educação bilíngue seria condicionada a educação inclusiva, por meio do Atendimento Educacional Especializado exclusivamente na sala de recursos multifuncionais, funcionando de forma complementar no processo e ensino-aprendizagem do aluno surdo.

Os representantes da comunidade surda reuniram-se para denunciar, através de uma carta endereçada ao Ministério Público Federal, a fim de denunciar que no texto da Política Nacional de Educação Especial estava sendo imposta a inserção dos alunos surdos na escola “comum” inclusiva. Essa atitude colocou os alunos surdos no sistema educacional brasileiro “inclusivo” em meio aos falantes e ouvintes sem conhecimento da Libras. Isto trouxe diversos problemas relacionados ao ensino, aprendizagem, evasão escolar e relação social.

O processo de desenvolvimento linguístico do aluno surdo virou objeto de estudo de cunho científico, oportunizando estudos que buscavam-se compreender a relação do surdo no processo de alfabetização na língua de sinais em interface ao português. Os dados científicos foram essenciais para que voltasse a se falar da elaboração do texto base para o PNE.

A luta pela preservação da língua de sinais e sua instituição como língua de instrução na educação ainda é uma bandeira de uma minoria. “não queremos a educação inclusiva como é preconizada, e muito menos a educação especial, queremos uma educação linguística, uma política linguística traçada pelo nosso “ser surdo” (Campello e Rezende, 2014, p. 88). Essa

minoria linguística luta por uma concepção de escola que possa elencar suas reais necessidades linguísticas, que possam encontrar no ambiente escolar comunicação, relações sociais, respeito à cultura e inter-relação entre alunos, professores, colegas de classes.

A escola inclusiva não atende de maneira alguma as necessidades educacionais defendidas e comprovadas cientificamente para o aluno surdo. O AEE funciona de maneira complementar, com dias intercalados e poucas horas semanais. O professor responsável em sua grande maioria não tem qualificação profissional adequada para lidar com alunos surdos. Além disso, ainda que a Libras seja considerada constitucionalmente a segunda língua Brasileira, a realidade é que esta não faz parte da cultura de ouvintes. Uma porcentagem ainda muito pequena da população tem conhecimento e domínio sobre a língua de sinais.

A luta pela elaboração do texto no PNE iniciou-se em 2010, mas foi apenas no dia 28 de maio 2014, depois de diversos impasses no Congresso Nacional, que foi promulgada e aprovada a redação em favor da educação bilíngue no PNE, sancionada pela então Presidenta da República do Brasil, Dilma Rousseff.

A emancipação de estudos na área do bilinguismo referente a educação de surdos, ganhou suporte mediante as lutas sociais de familiares, profissionais da área a fins, surdos, dentre outros, como pesquisadores que buscam subsídios científicos para estudos nesta área. Dentre todas as concepções destacadas no texto, Fernandes e Moreira (2014, p. 53) questionam-se: “Mas pelo que lutavam os surdos brasileiros? Contra o que se opunham e o que denunciavam/reivindicavam”.

As políticas educacionais destinadas a educação bilíngue tiveram diversos impactos e prejuízos para a “comunidade” surda, tendo em vista a exclusão de seus direitos de comunicação, com a conseqüente negação do direito ao conhecimento. Todavia, na década de 1990, vários movimentos de cunho social, ganharam força e espaço no ambiente educacional e social no cenário brasileiro. De acordo com Fernandes e Moreira, (2014), no Brasil, o movimento surdo dividia-se em dois vieses:

Uma delas, engendrada por mobilização de surdos, pais e profissionais que se originam no sul do país e espocam por outros estados, reivindicava a inversão da narrativa social dominante que essencializava os surdos como indivíduos “deficientes auditivos” para o reconhecimento de sua condição coletiva de “minorias linguísticas”, defendendo o direito ao acesso e uso da língua de sinais brasileira como língua materna, na família, na escola e no trabalho;

A outra vertente inaugurava um campo discursivo acadêmico que representasse pela linguagem as mudanças nas concepções e práticas em ação. A criação e localização dos Estudos Surdos no contexto dos Estudos Multiculturais propõe a ruptura da discussão da surdez no contexto historicamente obrigatório da Educação Especial, das deficiências e das patologias de linguagem. (Fernandes e Moreira, 2014, p. 55).

Com os movimentos da comunidade surda, familiares e pesquisadores acadêmicos, foram sendo levados a refletir sobre medidas a serem adotadas no contexto educacional brasileiro para a inclusão da língua de sinais no ambiente escolar. No V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para Surdos, ocorrido em 1999, surgiram diferentes concepções e ideologias pautadas na educação de alunos surdos. Com isso, foi possível destinar e encaminhar ideais para a consolidação da política nacional de educação de surdos. Vale ressaltar, que os anseios da comunidade surda, não estavam pautados apenas no contexto educacional, mas sim, no ambiente social, político, ideológico, pois trata-se de uma busca contínua por respeito às diferenças, respeito à cultura, respeito à língua.

Portanto, segundo Fernandes e Moreira (2014) o bilinguismo está presente no contexto educacional do Brasil, sendo o português a primeira e a língua brasileira de sinais (Libras) a segunda. Para a comunidade surda, a língua de sinais constitui-se como a primeira língua e o português como segunda. Há uma real necessidade que o processo de letramento e alfabetização da língua de sinais inicie logo cedo, enquanto ainda crianças, para otimizar o processo de ensino aprendizagem, e a apropriação cultural da criança surda. No entanto, a realidade mostra crianças envolvidas em uma cultura de “ouvintes”, que não compreende o universo bilíngue, dificultando a compreensão do indivíduo surdo, de sua própria cultura.

Estudos salientam ainda que, além do ambiente familiar ser “leigo” referente a língua de sinais e a cultura surda, o sistema educacional apresenta diversas “falhas” para recepcionar e incluir, de “fato”, os alunos com surdez. As escolas disponibilizam assistentes educacionais, intérpretes e professores regentes, que na grande maioria nunca tiveram contato com libras, tornando quase impossível a comunicação com o aluno surdo. Uma das críticas citadas por Fernandes e Moreira (2014) seria a falta de capacitação de intérpretes, que atuam utilizando a língua de sinais de maneira bimodal. “O bimalismo constitui uma prática amplamente utilizada por ouvintes não proficientes que falam e sinalizam simultaneamente, na comunicação com os surdos”. (Fernandes e Moreira, 2014, p. 59).

Em síntese Fernandes e Moreira (2014) exaltam a importância dos movimentos sociais para as conquistas da comunidade surda no Brasil, como também inferem críticas quanto a real aplicabilidade do bilinguismo no contexto educacional, que ainda acontece de maneira “marginalizada” sem as devidas qualificações profissionais, de maneira alarmante, sem um processo de ensino-aprendizagem coeso e sistemático para a comunidade surda. Existe um verdadeiro dilema entre o bilinguismo no contexto educacional, e a forma como está sendo

aplicada e respeitada socialmente. Ainda que, considerada a segunda língua oficial do Brasil, a Libras não é difundida e apropriada como o português.

O documento legal que classifica a identidade linguística predominantemente visual é o Decreto Federal 5.626/2005. De acordo com Fernandes e Moreira (2014) muito antes da conquista do bilinguismo, a comunidade surda sofreu diversos “abusos” no processo de escolarização, pois era obrigada a se apropriar da língua portuguesa, proibida do uso da língua de sinal, enfim, era reprimida e oprimida. Para as autoras o bilinguismo no contexto educacional de acordo com a legislação, ainda é incerto e confuso. Fernandes e Moreira (2014) questionam: “Por que, em todos os documentos que compõem o aparato jurídico no que tange à situação dos surdos não há uma diretriz clara e objetiva que aponte estratégias que assegurem às crianças surdas o direito de aprender Libras na infância, até os cinco anos, em escolas públicas bilíngues? Sim, é verdade que em todos esses textos o português figura como segunda língua. Mas o direito a aprender o português como L2 assegura que a primeira língua será a Libras?”. Nota-se uma dialética incessante entre o bilinguismo no sistema educacional.

A inclusão do surdo passa a ser uma situação encontrada nas escolas regulares, em suas classes comuns, da educação básica e, também, vivenciada no âmbito acadêmico. Vemos, assim, o cotidiano escolar sendo redesenhado, provocando situações bastante desafiadoras e alguns desconfortos, como medo e insegurança por parte do professor, do próprio aluno deficiente e de seus pares.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O êxito da pesquisa de certa forma está condicionado à escolha adequada da metodologia, implicando diretamente no resultado final. Por esse motivo, a escolha do caminho metodológico que percorremos foi pensado levando em consideração vários aspectos tais como: objetivos, objeto de estudo, metodologia e resultados e discussões.

A aplicabilidade desta metodologia consiste em analisar os aspectos e concepções teóricas sobre a **Formação docente e as tecnologias educacionais na prática de alunos surdos**. Portanto, para o desenvolvimento da pesquisa fizemos um levantamento bibliográfico em artigos científicos, monografias, teses, livros para o embasamento epistemológico deste texto. Partindo deste princípio, a realização desta pesquisa está pautada em uma abordagem qualitativa, com pesquisa bibliográfica e descritiva.

Ainda, para a elaboração desta pesquisa nos situamos na abordagem de pesquisa qualitativa, pois não se preocupa apenas com a representatividade numérica, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.

Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social. Uma vez que o pesquisador venha utilizar a abordagem qualitativa, precisa tentar se desfazer de julgamentos, evitando que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa (Goldenberg, 1997).

Ainda no que se refere a abordagem qualitativa, segundo Triviños (1987, p. 132), é desejável que a pesquisa qualitativa tenha como característica a busca por:

[...] uma espécie de representatividade do grupo maior dos sujeitos que participaram no estudo. Porém, não é, em geral, a preocupação dela a quantificação da amostragem. E, ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo do indivíduo para as entrevistas etc.).

Na interação entre o pesquisador, o objeto de estudo e os sujeitos envolvidos na pesquisa, tornam-se possíveis novas descobertas, sendo possível uma nova visão sobre a realidade, unindo teoria e prática. A abordagem qualitativa promove uma aproximação mais consistente do pesquisador com o objeto de estudo, e desta maneira dá condições para o seu desenvolvimento, já que aproxima o investigador do objeto investigado, favorecendo uma maior interação.

Um dos procedimentos técnicos utilizados na elaboração deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica, na qual buscamos teses, artigos e livros elaborados por diversos autores para dar base teórica a este estudo. Este procedimento é justificado por Fonseca (2002), que assim disserta:

[...] é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta. (Fonseca, 2002, p. 32).

O estudo bibliográfico serviu para analisar o contexto histórico do Bilinguismo no Brasil, e o processo de formação docente atrelado às tecnologias educacionais para o ensino do aluno surdo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O sistema educacional demanda uma nova era de ensino e aprendizagem, pois os objetivos, metodologias e estratégias que outrora viabilizaram a educação, necessitam de reflexões e mudanças para acompanhar o desbravamento dos novos avanços tecnológicos. Os novos conceitos interferem diretamente no processo formativo do professor, permitindo alcançar uma relação teórica e prática para a inserção das tecnologias educacionais no processo de ensino, especificamente do aluno surdo.

O avanço tecnológico representa uma transformação cultural, pois as novas mídias ocupam cada vez mais espaço, principalmente no contexto educacional. Os ambientes digitais de comunicação, informação e entretenimento inovam no aperfeiçoamento e direcionamento de novos conteúdos e de ferramentas digitais fomentando assim, a sua expansão de maneira acelerada. Segundo Baratto e Crespo (2013)

[...] a cultura é um reflexo da ação humana, a cultura se constitui de ação do homem, na sociedade; criando formas, objetos, dando vida e significação a tudo o que o cerca. É essa ação humana que permitiu o surgimento do computador e por conseguinte, o surgimento da cultura digital. E esta passa, em seguida, a fazer parte de vários aspectos da vida humana, na aprendizagem pedagógica, na vida afetiva, na vida profissional, na simbologia da comunicação humana. Desse modo, vimos surgir uma nova estruturação de pensamentos, práticas e conceitos. Cabe ressaltar aqui, que a cultura não se transforma em digital, mas sim, ela busca se adequar ao cenário digital, ao mundo virtual. (Baratto e Crespo, 2013 p. 17)

É notória a relação dos recursos tecnológicos com os traços teóricos e metodológicos no âmbito educacional. Para Schramm (2009), “a tecnologia oferece recursos e descortina possibilidades para se atingir objetivos específicos, gerando motivação, surpresa e superação de barreiras. É preciso analisar, pensar e destacar as efetivas contribuições da utilização do aparato tecnológico na formação do futuro docente[...]” (Schramm, 2009, p. 28). Nessa toada, a formação docente destaca-se como instrumento propulsor de fundamental importância, sendo esta baseada em uma reflexão sobre a atualidade. Para Tardif (2014) às formações com base nos saberes e na produção de saberes constituem polos inseparáveis. Destacamos dois pontos importantes: a formação e a produção de saberes destacadas por Tardiff. Vimos que temos um intercâmbio entre o processo formativo e de produção que se baseia na importância de construir novos saberes. Ao pensarmos sobre os aprofundamentos em relação aos conhecimentos tecnológicos, temos a necessidade de inserir esta representação no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo.

Destacamos a importância da inserção dos recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo. Contudo há uma preocupação quanto a preparação/formação docente para mediar toda a ação educativa. Paiva (2007, p. 3) afirma que “sozinha a máquina não pode tanto assim”. Ou seja, para a efetivação do ensino, o planejamento, objetivos e a mediação do professor contribuirão para a relação das

tecnologias no ensino do aluno surdo. Assim diz a autora: Assim como não se pode pensar que a inclusão escolar se esgota em somente inserir o aluno com necessidades especiais em uma classe escolar de alunos normais, não se pode pensar que a inclusão digital se realize tão somente com a informatização das unidades escolares com computadores ligados à Internet. (Domingos, 2008, p. 50).

Em uma reflexão sobre o trecho acima, conclui-se que o processo de inclusão do aluno surdo, junto a inserção do uso das tecnologias educacionais estão para além do uso do computador. Precisamos de estratégias que desenvolvam as habilidades cognitivas e de ensino do aluno surdo, indagando:

“Quais são os saberes que servem de base ao ofício de professor? [...] quais são os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e as habilidades que os professores mobilizam diariamente [...] a fim de realizar concretamente as suas diversas tarefas?” (Tardif, 2014, p. 9).

Iniciamos este ponto do texto, com algumas reflexões que impulsionam questionamentos quanto aos saberes e conhecimentos docente. Então, o que sabe um professor, o que ele deve saber? São diferentes, questionamentos, que mobilizam diversas concepções principalmente em torno da formação destes profissionais.

Precisamos relacionar os saberes docentes frente a formação profissional. Para Tardif (2014, p. 228) “a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos.” O autor abre espaço para uma visão baseada na pluralidade e a heterogeneidade da prática e do saber docente.

As epistemologias de Tardif (2002) apontam que os saberes docentes podem ser construídos de acordo com quatro categorias que são: os saberes da formação profissional, os disciplinares, os curriculares e experienciais. Dentre estes, podemos destacar que os saberes da formação profissional estão relacionados a um:

Conjunto de saberes que, baseados nas ciências e na erudição, são transmitidos aos professores durante o processo de formação inicial e/ou continuada. Também se constituem o conjunto dos saberes da formação profissional os conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino (saber-fazer), legitimados cientificamente e igualmente transmitidos aos professores ao longo do seu processo de formação (Tardif, 2002, p. 38)

A respeito dos saberes profissionais, destacamos a emergente importância de incorporar aos saberes licenciandos a utilização das tecnologias como suporte metodológico para a prática docente. Este ponto norteia uma formação baseada na realidade cotidiana do ‘ser’ professor. A incorporação dos conhecimentos ao uso das tecnologias no processo formativo do licenciando é destacada como:

a tecnologia se faz presente de modo a fortalecer o saber adquirido na formação inicial e continuada do professor, proporcionando uma interação entre a Ciência e a Técnica, tão necessárias à formação deste profissional. Mas não se define a isso somente, pois estes saberes, extraídos também da experiência, podem vir a ser incorporados nessa

gama de saberes utilizados e produzidos pelos docentes em sua formação. O saber não advém somente de um modo de fazer na prática (técnica), mas de uma união de teorias (Ciência) que explicam essa prática. Hoje a Tecnologia está cada vez mais em constante mudança, o mundo está em constante mudança. Observamos essa questão em todos os lugares, pelos telejornais temos conhecimento do que acontece em tempo real em todo o planeta. Em razão disto, o profissional da Educação deve se preparar para um contexto educacional de mudanças. (Matos e Azevedo, 2014, p. 9).

Um outro saber destacado por Tardif (2002) são saberes disciplinares. Podemos relacioná-los aos conhecimentos das mais diversas ciências que fazem parte dos conteúdos programáticos escolares, como português, matemática, história, ciências etc. Tardif (2002, p. 38) diz que esses saberes "emergem da tradição cultural e grupos sociais produtores de saberes".

Um outro saber em destaque, apresenta-se, ainda pelos saberes curriculares que, para Tardif (2002, p. 38), estão nos "discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita".

Por último, destacamos: "o saber experiencial se transforma num saber funcional, prático, interativo, sincrético e plural, heterogêneo, não analítico, aberto, personalizado, existencial, pouco formalizado, temporal e social" (Tardif, 2002, p. 38). São os saberes adquiridos dia após dia. Estamos falando do cotidiano e da realidade deste profissional, que são os saberes construídos e vivenciados por cada um destes profissionais que seguem ou mudam constantemente uma ideologia de relação teoria e prática baseada nas experiências. Para Pimenta (1999), [...] os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores. (Pimenta, 1999, p. 20). Diante todos os saberes que se iniciam no processo formativo do professor à prática docente, abrimos espaço para o destaque na inserção das tecnologias na formação e prática docente.

Elaborar uma concepção a respeito do conceito de Tecnologia, aliado a uma Tendência na formação de professores, se faz importante e também tarefa complexa, diante de conceitos um tanto díspares, mas não antagônicos. Ao discutir sobre Educação e mais especificamente Ensino, é possível compreender que ante a sociedade este tema perpassa por todos os níveis, tendo a devida relevância, dependendo da classe social e a visão que se tem e se dá a este aspecto[...] considerar a Tecnologia como ferramenta para impulsionar o processo de evolução da humanidade torna-se legítimo em virtude de todos os aspectos observados no decorrer do tempo. Essa tecnologia, que mudou os modos de viver e conviver, em sociedade, obrigou-nos a compreender que o papel do profissional docente não está aquém desta tecnologia. Os processos vão se modificando, de tempos em tempos, não apenas para suprir uma demanda de novos produtos a serem consumidos pelos mais variados grupos sociais, mas também explicitar a necessidade da educação estar acompanhado todo esse processo frenético e diverso. (Matos e Azevedo, 2014, p. 8).

O processo educacional exige que tenhamos um ensino cada vez mais significativo e que represente a realidade do aluno. Como os autores destacam, vivemos uma era em que a tecnologia ocupa, a cada segundo, um novo espaço na sociedade. A utilização desta, tornou-se uma necessidade. Portanto, a formação inicial e continuada do professor nos abre espaço para falarmos de um outro saber, o tecnológico. Conforme Santana e Lara (1997)

A internet também vem propiciando aos surdos, a interação com o mundo, por ser um espaço atrativo, dotado de recursos visuais, animação de imagens de sinais gráficos, e através desse meio, torna-se mais fácil a sua compreensão, já que o mesmo se comunica com a língua de sinais, que é uma língua espaço-visual. Este tipo de comunicação é fundamental para minimizar e muitas vezes superar as necessidades educativas especiais dos surdos. (Santarosa e Lara, 1997 **apud** COSTA, 2011, p.109)

Assim, diante algumas reflexões em torno dos saberes docentes, relacionando as tecnologias educacionais para o ensino do aluno surdo, temos diversas metodologias que nos permitem interagir e direcionar os processos de ensino e aprendizagem de forma significativa, prevalecendo os aspectos visuais e de intensificação do processo de comunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação docente e as tecnologias educacionais que vêm sendo discutidas dentro da educação especial/inclusiva na prática de alunos surdos, bem como a nossa condição de professores, nos indicam que a necessidade de oferecer serviços de suporte e permitir que o aluno se beneficie de estar incluído em sala de aula. Para que um sistema educacional inclusivo seja bem-sucedido, é necessário o envolvimento de toda a comunidade escolar no processo de transição ou ingresso do aluno, que antes se encontrava em programas especiais ou sem frequentar a escola.

Podemos dizer que a inclusão de alunos surdos mudou bastante, passando de uma educação isolada e segregativa, para uma educação inclusiva onde é preciso que todos estejam dentro do âmbito escolar compartilhando os mesmos direitos e deveres. Os avanços são consequências das intervenções realizadas pelos movimentos sociais em que a maioria das pessoas são ouvintes, e abraçam a causa surda, fortalecendo e garantindo a inserção destes no meio social, contribuindo para o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, frente as tecnologias que se inserem como desafios no cotidiano destes alunos.

É perceptível que a educação inclusiva voltada para as tecnologias depende de professores comprometidos, pois estes terão um maior contato no processo ensino/aprendizagem de alunos. A relação entre professor e aluno precisa ser dinâmica e inovadora na busca constante de formação voltada para novos recursos tecnológicos, pois

assim, os alunos com surdez conseguem desenvolver suas habilidades com mais facilidade e o professor ganha experiência em sua vida profissional através de práticas inovadoras.

A prática educativa tem papel fundamental no processo de formação do homem e de transformação social, pois compreende toda uma gama de descobertas e buscas que o indivíduo desenvolve em sua vida cotidiana. Ao passo que se desenvolve a educação, ocorre também o desenvolvimento da sociedade. Nosso trabalho objetivou investigar e compreender a importância do processo de formação dos docentes relacionada às tecnologias que intensificam o ensino significativo para alunos surdos.

As crianças surdas têm a mesma capacidade de aprender e se desenvolver. Basta para isso, ter as mesmas oportunidades oferecidas a uma criança ouvinte. Durante a pesquisa realizada foi perceptível que a formação docente desempenha um papel de grande relevância relacionada às tecnologias na prática para a educação dos alunos surdos. O docente precisa buscar recursos tecnológicos diversificados voltados para a visualização, onde será intensificado o processo de comunicação entre professor e aluno.

A formação docente e as tecnologias educacionais na prática de alunos surdos vêm favorecer os pressupostos de uma educação que se desenvolva satisfatoriamente, conseguindo atingir os objetivos desejados, mostrando como a formação de professores é instrumento fundamental para uma ação pedagógica capaz de transformar e libertar, fazendo com que o aluno surdo seja sujeito consciente, crítico e reflexivo, capaz de interagir e modificar o meio em que vive e vencer os desafios impostos pela sociedade.

Desta maneira, compreendemos que a educação é desempenhada em múltiplos espaços de convívio social e o professor, nesse processo, se torna uma das peças fundamentais. Portanto, para que seu desempenho contribua na transformação da sociedade, torna-se necessário que a formação deste professor seja de qualidade, para que, em sua prática cotidiana, ele possa formar cidadãos críticos e reflexivos, capazes de atuar nos diversos setores da sociedade com trabalho de qualidade, responsabilidade e compromisso.

Portanto, refletir sobre sua prática pedagógica para as tecnologias voltadas para o ensino do surdo é de fundamental importância, pois através da reflexão sobre suas ações, o professor tem a capacidade de reconhecer suas falhas e buscar novas estratégias tecnológicas, procedimentos e modos de fazer, que possam aperfeiçoar sua prática enquanto educador. Esta reflexão se caracteriza na renovação de seus conhecimentos, na busca pelo novo, tornando as finalidades educacionais coletivas uma maneira de compreender o sujeito que queremos formar para a sociedade.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Rosana Sarita de. Contribuições da Metodologia WebQuest no Processo de letramento dos alunos nas séries iniciais no Ensino Fundamental. In: MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (org.). **Vivências com Aprendizagem na Internet**. Maceió: Edufal, 2005.
- BARATTO, S.S; CRESPO, L.F. **Cultura digital ou cibercultura**: definições e elementos constituintes da cultura digital, a relação com aspectos históricos e educacionais. UNISEB, Ribeirão Preto, v.1.2013.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- CAMPELLO, A.R; REZENDE, P.L.F. **Em defesa da escola bilíngue para surdos**: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/37229>. Acesso em 12/02/2023.
- DOMINGOS, Franz Kafka. **A realidade virtual como suporte ao ensino da língua Portuguesa para surdos profundos**: Monografia (Especialização em educação Inclusiva) Universidade Estadual do Ceará-UECE-Fortaleza-Ceará. 2008.
- FERNANDES, S; MOREIRA.L.C. **Políticas de educação bilíngue para surdos**: o contexto brasileiro. 2014.
- FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.
- FRANCO, B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2005.
- GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- GODOY, Arilda S., **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**, In Revista de Administração de Empresas, v.35, n.2, Mar./Abr. 1995.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MATOS, L.B; AZEVEDO, R.M. **Tecnologia e saberes docentes na formação de professores do ensino tecnológico**. Polyphonía, 2014.

MORAN, José Manuel et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papyrus, 2000.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In:____ (Org.). Os Professores e a sua Formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, Publicações Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, Antonio. (coord). **Os professores e sua Formação**. Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.

PAIVA, Flávio. **Informática nas escolas**. Fortaleza: Jornal Diário do Nordeste, Caderno, 2007

PILATTI, P.V. **Saberes docentes expressos na prática dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental**. 2015.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortes, 1999.

SANTAROSA, Lucila Maria Costa; LARA, Alvina Themis S. Telemática: **Um novo canal de comunicação para deficientes auditivos**. Revista Integração. Ano7, nº 18. Brasília, 1997.

SATHLER, Luciano. **Como lidar com as novas tecnologias de informação?** Revista mundo Jovem. Porto Alegre. Ano XLIV nº 370. Setembro de 2006.

SCHRAMM, R. Tecnologias aplicadas à Educação Musical. Renote. Porto Alegre, v. 7, n. 2, 2010. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13700>. Acesso em 12/02/2023.

STUMPF, Marianne Rossi. **Língua de sinais: escrita dos surdos na Internet**. Escola Especial Concórdia – ULBRA, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TRIVIÑOS, A.N.S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: à pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000. Disponível em: <https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/vergara-mc3a9todos-depesquisa-em-administrac3a7ao-sylvia-vergara.pdf>. Acesso em: 04/09/2021.