



Formação inicial e continuada de professores em LIBRAS utilizando metodologias ativas focadas no imagético

André Luis Santos de Souza¹, Vinícius Catão de Assis Souza², Ana Luisa Borba Gediel³, Josiene Sathler Furtado Mendes⁴, Roselia Aparecida Gonçalves⁵.

Resumo: O presente trabalho discutirá as ações docentes a partir dos saberes pedagógicos construídos em meio às interações sociais, com vista à inclusão de surdos em salas de aula regulares. Para tanto, analisou-se as atividades do "Projeto Formação inicial e continuada de professores: abordagem inclusiva para os surdos na Educação Básica". Os dados oriundos da observação participante, diários de campo e filmagens das aulas foram organizados com base nos quadros situacionais de interações face a face, propostos por Erving Goffman. O principal objetivo foi compreender em que medida as ações do projeto impactaram a prática profissional dos professores de uma Escola pública de Viçosa (MG) e a formação de alguns licenciandos da UFV. Ao final da pesquisa, verificou-se que os participantes apropriaram-se de conhecimentos advindos da articulação da LIBRAS nas atividades do projeto, sendo eles mediados por recursos multimodais/imagéticos e estratégias de ensino que repercutiram na prática da sala de aula.

Palavras-chave: Formação Inicial e Continuada de Professores. Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Metodologias Ativas. Inclusão de Surdos.

Área Temática: Direitos Humanos e Educação.

Pre and in-service teacher training using brazilian sign language (LIBRAS) approach focused on the active methodologies and images

Abstract: This paper will discuss the teaching activities from the pedagogical knowledge built in the midst of social interactions, for the inclusion of deaf students in the regular classroom. Therefore, we analyzed the activities of the "Project Pre and in-service teacher training: inclusive approach for the deaf students in Basic Education". Data were gathered from participant observation, field notes and video recording of the classes' activities. Then, data were organized based on situational frame face to face interactions, proposed by Erving Goffman. The main objective was to understand what extent the Project actions impacted the professional practice of teachers at public school of Viçosa (Brazil) and the pre-service teacher at Federal University of this town. At the end of the research, it was found that participants appropriated knowledge from the articulation of Brazilian Sing Language (LIBRAS) in project activities, and they mediated multimodal resources and teaching strategies that affected the practice of the classroom.

Keywords: Pre and In-service Teacher Training. Brazilian Sing Language (LIBRAS). Active Methodologies. Deaf Inclusion.

¹ Licenciado e Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Viçosa. Professor da Educação Básica e bolsista do Projeto formação inicial e continuada de professores: abordagem inclusiva para os surdos na Educação Básica. E-mail: andre.l.souza@ufv.br

² Professor no Departamento de Química da Universidade Federal de Viçosa e colaborador do Projeto. E-mail: vcasouza@gmail.com

³ Professora no Departamento de Letras da Universidade Federal de Viçosa e coordenadora geral do Projeto. E-mail: ana.gedielufv@gmail.com

⁴ Professora e Supervisora na Rede Municipal de Educação, em Viçosa (MG). E-mail: djomendes@yahoo.com.br

⁵ Professora da Educação Básica e coordenadora técnica do Projeto. E-mail: roseliagoncalves@yahoo.com.br

Formación inicial y continua de los maestros utilizando lengua brasileña de senales (LIBRAS) y una abordagem que se propone articular las metodologías ativas y el uso de imágenes

Resumen: Este artículo discutirá las actividades docentes relativa a el conocimiento pedagógico construido en medio de las interacciones sociales, para la inclusión de las personas sordas en clases regulares. Por lo tanto, se analizaron las actividades del "Proyecto la Formación Inicial y Continua de los maestros: enfoque inclusivo para los estudiantes sordas de la Educación Básica". Los datos de la observación participante, diarios de campo y grabación en video de las clases se organizaron con base en el marco situacional para analizar interacciones cara a cara, propuestas por Erving Goffman. El objetivo principal era entender en qué medida las acciones del proyecto afectan la práctica profesional de los profesores de una escuela pública de la ciudad de Viçosa (Brasil) y la formación en las Licenciaturas de la Universidad Federal de Viçosa. Al final del estudio, se encontró que los participantes se apropiaron de conocimientos a partir de la articulación de Lengua Brasileña de Señales (LIBRAS) con las actividades del proyecto, que fueron mediada por el uso de recursos multimodales y estrategias de enseñanza que afectaron la práctica del aula.

Palabras clave: Formación Inicial y Continua de los Maestros. Lengua Brasileña de Señales (LIBRAS). Métodos Activos de Enseñanza. Inclusión de los Sordos.

Introdução

O presente trabalho emerge de análises sistematizadas a partir de dados produzidos durante a execução de um projeto que envolveu ações no campo do Ensino, Pesquisa e Extensão. Tal iniciativa partiu de professores da Universidade Federal de Viçosa (UFV), buscando atender as demandas advindas da formação inicial e continuada de professores, com o foco no ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e das estratégias que visam incluir os estudantes surdos no ensino regular. O projeto foi desenvolvido por professores e licenciandos da UFV, em parceria com profissionais que atuam em uma escola municipal de Viçosa (MG).

A execução do *Projeto Formação Inicial e Continuada de Professores em uma Abordagem Inclusiva* (Projeto FIC) foi financiada pelo edital 13/2012 "Pesquisa em Educação Básica", a partir do acordo entre a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - processo nº 23038.005094/2012-23. Tal edital tinha como objetivo apoiar projetos de pesquisa e de inovação que possibilitassem criar estratégias diferenciadas de ensino e aprendizagem, além de estimular o desenvolvimento de políticas de formação docente na elaboração de estratégias e orientações para o uso de tecnologias na prática docente da Educação Básica.

Os objetivos do edital, bem como os do projeto aqui apresentado, inspiraram-se nas diretrizes traçadas para Educação Básica e nas orientações trazidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996). Esta legislação, amparada pelo Ministério da Educação, visa diminuir as desigualdades sociais e promover o acesso democrático às esferas educacionais, respeitando as diversidades dos sujeitos.

Nesse sentido, o projeto FIC insere-se no contexto da problemática escolar, relacionada à capacitação de professores⁶ para atuarem no ambiente escolar com estudantes surdos. Assim, buscou-se contemplar a formação inicial e continuada de professores, possibilitando uma capacitação no uso da LIBRAS (QUADROS & KARNNOP, 2004) e das metodologias ativas (BASTOS, 2006).

Com o avanço nos direitos de acessibilidade e inclusão educacional, independentemente das condições físicas, motoras ou cognitivas dos sujeitos, surgem demandas e desafios para as relações de ensino e aprendizagem que se estabelecem na Educação Básica. Assim, uma nova realidade passa a ser vivenciada pela comunidade escolar onde foi realizada a pesquisa aqui a qual fazem parte os professores participantes do Projeto FIC. Essa realidade advém das mudanças suscitadas após a instituição de um contexto legal em vigência no Brasil: (i) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, nº 9394; BRASIL, 1996); (ii) a Lei Nº 10.436, de 24 de Abril de 2002, que institui a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como a segunda língua oficial do país; (iii) a Lei Nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005, que torna obrigatória a disciplina de LIBRAS para os cursos de Licenciaturas e Fonoaudiologia; e (iv) o Plano Nacional de Educação (2014-2024), que ressalta a importância da formação de professores para atenderem estudantes com necessidades educacionais especiais no ensino regular (BRASIL, 2014).

É importante destacar que a *meta 4*, estabelecida no Plano Nacional de Educação, aponta para a necessidade de universalizar, na população de quatro a dezessete anos com algum tipo de deficiência, o acesso à Educação Básica e ao atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino. Sendo tal meta cumprida, isso garantirá aos estudantes acesso a um sistema educacional que respeita as suas necessidades, com salas de recursos multifuncionais e serviços especializados. Ainda, segundo o disposto na LDB (BRASIL, 1996), a Educação Especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, havendo, quando necessário, serviços de apoio especializado (art. 58).

A legislação apresentada discute ainda adequações inclusivas no campo da educação para surdos, garantindo acesso desses sujeitos a qualquer instituição de ensino regular e a construção de conhecimentos a partir do uso da LIBRAS. Concomitante, surge uma série de ações voltadas para o uso de metodologias adaptativas e para a capacitação técnico-pedagógica dos professores e intérpretes educacionais (QUADROS & KARNOPP, 2004).

Pode-se afirmar que, por falta de conhecimento e de formação adequada, as leis são negligenciadas e a inclusão dos surdos parece não acontecer de fato. Inúmeros obstáculos são elencados no contexto da Educação Básica, tais como: (i) falta de conhecimento dos recursos técnicos e multimodais possíveis de serem utilizados como instrumentos para mediação do conhecimento em sala de aula; (ii) desconhecimento da LIBRAS e da cultura surda; (iii) falta de compreensão sobre a atuação do intérprete educacional; (iv) sobrecarga das atribuições dos professores; (v) pouco investimento em formação inicial e continuada de professores; além de infraestruturas precárias das escolas, condições de trabalho e salários inadequados.

Nesse cenário, as ações do projeto FIC inserem-se na busca por constituir um elo entre as propostas inclusivas e as práticas linguísticas no campo da LIBRAS, além de uma capacitação no uso de recursos didáticos e metodológicos acessíveis aos surdos e aos professores da Educação Básica. Desse modo, foram realizados a elaboração e o acompanhamento do planejamento das aulas, estratégias e construção de materiais didáticos, envolvendo metodologias ativas (por exemplo, construção de dados para jogos de Matemática utilizando numerais em LIBRAS) e ensino da gramática da LIBRAS (configuração das mãos, ponto de articulação, movimento, direcionalidade/orientação da palma da mão e expressão corpóreo-facial).

Os dados foram registrados e analisados por um bolsista de iniciação científica, a partir da orientação de professores da UFV e de uma professora da escola básica de Viçosa, também bolsista do projeto. As ações desenvolvidas usufruíram de técnicas e métodos disponíveis na Pesquisa Social (qualitativa) para averiguar os impactos do projeto FIC no cotidiano escolar dos professores em exercício e na formação dos futuros docentes. Mobilizou-se ainda um conjunto de dados oriundos das entrevistas com os professores em formação e da observação participante desses agentes, por meio de uma realidade significada e investigada por eles mesmos (BRANDÃO, 1985).

Dessa forma, o trabalho se estrutura em três tópicos e considerações finais. O primeiro faz uma contextualização do objeto de estudo e da problemática que se insere nas ações do projeto FIC; no segundo, delinea-se o universo em que foram produzidos os dados e a rede social que envolveu professores e graduandos da UFV no cotidiano dos professores da escola básica; e o terceiro tópico adentra nos resultados obtidos a partir das práticas docentes, com a aprendizagem da LIBRAS, a produção de materiais didáticos e metodologias ativas focadas no imagético.

Contextualização das ações mobilizadas pelo projeto FIC

O estudo alicerçou-se na perspectiva da pesquisa produzida pelo conhecimento coletivo, com base na visão de mundo dos agentes envolvidos e das ações e situações inscritas numa mobilização de cunho educacional, utilizando metodologias e técnicas fundamentadas pelas Pesquisas Sociais, em conformidade com suas orientações epistemológicas. Um pressuposto básico a ser adotado nessa perspectiva é a vigilância em relação aos valores e sentidos que são próprios do pesquisador, para que não observe o outro com o olhar centrado em seus esquemas valorativos (WEBER, 1998).

A Pesquisa Social possui instrumentos e teorias que nos permitem aproximações dos seres humanos, vivendo em sociedade, abordando o conjunto das expressões humanas presentes nas estruturas, processos, representações, símbolos e significados dados às ações sociais. É importante ressaltar ainda que “a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador –

sua experiência, capacidade pessoal e sua sensibilidade” (MINAYO, 2012, p.15). Nesse sentido, a metodologia definida para a coleta e tratamento dos dados é mais do que uma simples técnica, pois trata-se da articulação entre a teoria e a realidade vivenciada.

O projeto FIC contou com uma equipe multidisciplinar, tendo a participação voluntária de licenciandos das Ciências Sociais, História, Química, Dança, Educação Infantil e Pedagogia. Além desses, participaram como colaboradores uma professora que atua na Coordenadoria de Educação a Distância da UFV (CEAD), uma professora do Departamento de Letras, vinculada ao ensino da LIBRAS, um professor do Departamento de Química, coordenador de projetos voltados ao ensino de Ciências/Química para estudantes surdos e um grupo de professores da Educação Básica da Escola Dona Nanete (nome fictício).

O cronograma das atividades foi estabelecido conforme edital FAPEMIG, com previsão de dois anos para sua execução, sendo os cursos realizados nos seguintes períodos: FIC I – Outubro de 2013 a Março de 2014 (módulos I à IV); FIC II – Março a Junho de 2014 (módulos I à IV); FIC III – Setembro a Dezembro 2014 (módulos I à III).

Para chegar até a escola e promover um curso de extensão, dividido em três etapas formativas (FIC I, FIC II e FIC III), foi necessário realizar uma etapa preparatória, a partir da: (i) constituição de grupos de estudos; (ii) preparação de material didático, visando à inclusão de surdos e ouvintes em sala de aula; e (iii) construção de conteúdos programáticos e planos de aulas adequados aos professores em formação continuada. A equipe do Projeto FIC articulou o curso de formação, organizado a partir de módulos para melhor adequação dos conteúdos. Tais ações foram elaboradas em conjunto com os professores da Escola Dona Nanete através de sugestões e adequações referentes a sua realidade escolar.

A adesão inicial dos professores da escola foi motivada pela preocupação desses profissionais em atender um estudante surdo matriculado no Ensino Fundamental, além da perspectiva de outros surdos virem a se matricular na escola, motivaram suas ações. Tal situação é apontada por algumas pesquisas em relação ao sentimento de despreparo dos professores para lidarem com a inclusão no âmbito escolar, nos diferentes níveis de escolarização (GIROTO & CASTRO, 2011; MICHELS, 2011; MONTEIRO & MANZINI, 2008; QUATRIN & PIVETTA, 2008; VITALIANO, 2007).

No início, a equipe contava com nove graduandos matriculados em cursos presenciais e a distância da UFV, quatro professores da UFV e doze professores da Escola Dona Nanete. Até o final do curso FIC III, a equipe envolvida no trabalho foi reduzida à metade por falta de disponibilidade dos participantes em participar das aulas propostas pelo Projeto, bem como também, pela dificuldade encontrada por muitos frente a proposta formativa, que demandava o envolvimento com a LIBRAS e com o uso de tecnologias computacionais. Permaneceram até o final três professores da UFV, três graduandos e seis professoras da escola.

Além dessas justificativas, alguns professores apontaram a dificuldade para se deslocarem até o campus da Universidade, quando as atividades não eram realizadas no espaço oferecido pela escola. Este último fator fez com que a equipe alternasse os encontros, ora na escola, ora na UFV. Embora o Curso FIC fosse gratuito, muitos professores desistiram de prosseguir-lo. A desistência dos graduandos foi alegada, geralmente, pela falta de tempo devido à sobrecarga de tarefas acadêmicas; outros abandonaram o projeto (onde eram voluntários) assim que conseguiram bolsas em outros projetos.

Os docentes da Escola, que participaram do FIC, tinham experiências cotidianas com um estudante surdo matriculado na escola. Nesse sentido, mesmo que o surdo não participasse diretamente da pesquisa, ele foi indiretamente beneficiado pelas ações do projeto. Ou seja, a partir das experiências adquiridas pelos professores, foram incorporadas as aprendizagens do curso na rotina pedagógica na sala de aula que atendia um aluno surdo.

A mudança e redução na equipe do projeto não limitaram o desenvolvimento das ações voltadas à formação inicial e continuada dos professores, sendo mantida a continuidade das propostas estabelecidas pelos objetivos do projeto. Desse modo, foi possível desenvolver todos os módulos do curso de capacitação, formando cinco graduandos e seis professores em exercício na Escola Dona Nanete.

As aulas do FIC III foram realizadas no campus da UFV em diferentes locais, como o prédio da CEAD, o Laboratório de Informática e sala de aula do Colégio de Aplicação COLUNI e o Laboratório Interdisciplinar para Formação de Educadores (LIFE), disponibilizando materiais didáticos e tecnológicos para o curso. No ambiente da escola, foram realizadas aulas na sala de vídeo e projeção multimídia.

Escola Dona Nanete e os agentes envolvidos em uma rede colaborativa de conhecimentos

A partir dos encontros semanais, da participação nas aulas do Curso FIC e das reuniões quinzenais da equipe, foi possível discutir o andamento das atividades e a construção de saberes por todos os integrantes. Neste cenário, foi possível um aprofundamento na compreensão pragmática que reverberou nas ações objetivadas desenvolvidas. As expressões e as ações dos professores da Escola e dos graduandos da UFV foram analisadas com base na *interação social face a face* (GOFFMAN, 2009), captados pela lente da câmera e pela perspectiva de pesquisadores inseridos na equipe do projeto durante as aulas.

Sendo assim, buscou-se analisar, a partir de dois eixos analíticos, os impactos do Projeto e do Curso FIC na prática docente: (i) em que medida as ações do Projeto FIC impactaram na realidade da Escola e no arcabouço de saberes pedagógicos que as professoras já possuíam; e (ii) quais as contribuições das ações voltadas à capacitação de professores para lidar com as novas demandas impostas as instituições escolares, conforme a perspectiva de abordagens inclusivas para uma educação bilíngue de estudantes surdos no ensino regular.

Para tanto, analisou-se as falas e performances durante as interações proporcionadas por três aulas (sintetizando parte dos impactos suscitados pelo projeto, com base nos dois eixos analíticos supracitados), a saber:

Aula I – encerramento do módulo I do FIC II: foi desenvolvida uma atividade avaliativa, utilizando os sinais aprendidos até então. Ao iniciar, a ministrante explicou a dinâmica da atividade e anunciou que falaria pouco e sinalizaria mais para que as cursistas familiarizassem com a LIBRAS. Foi feita a chamada em alfabeto datilológico. Em seguida, com ajuda de um dado feito de caixinha, foi explicado que cada cursista teria que jogar o dado e o número sorteado significaria a quantidade de palavras em Português referentes a sinais da LIBRAS que cada jogador teria que utilizar para formar frases. As professoras levantaram-se das carteiras e se dirigiram até o centro da sala, onde as palavras estudadas ao longo do módulo estavam dispostas em pedaços de papéis.

Aula II – realizada no Laboratório de Informática do Colégio de Aplicação – COLUNI, referente ao do módulo II do FIC III. Estavam presentes sete professoras cursistas, mais quatro pessoas da equipe do projeto. Os ministrantes do Projeto FIC iniciaram a aula apresentando (através de slides) fotografias de materiais didáticos desenvolvidos por estudantes de Pedagogia. Enquanto isso, a professora do FIC comentou as imagens, chamando atenção para as possibilidades didáticas que esses recursos contém. Refletiu-se sobre os materiais apresentados e foram feitas sugestões que poderiam ser utilizadas de modo interdisciplinar (utilizando a LIBRAS) para os conteúdos de Ciências e Matemática voltadas para turmas iniciais do Ensino Fundamental. Em seguida, as ministrantes propuseram a discussão do texto “Ensino de matemática para surdo”. Feito isso, os cursistas começaram um jogo de Passa ou Repassa com questões referentes aos conteúdos do texto.

Aula III – realizada na sala de vídeo da escola, referente ao do módulo III do FIC III. Nesse dia, estavam presentes sete professoras e três estudantes de graduação. Dois desses ministraram e uma filmou a aula. Inicialmente as professoras foram motivadas a conhecer a montagem do material didático com os slides e o uso do recurso multimídia. Em seguida, foram convidadas a observar nos slides alguns sinais em LIBRAS, utilizando os cinco parâmetros gramaticais da língua para compreensão dos sinais. Em seguida, as professoras desenvolveram uma atividade prática em que teriam que, por meio das imagens do sinal em LIBRAS, descobrir qual o estado brasileiro equivalente e depois colá-lo no mapa do Brasil projetado na lousa.

Essas três aulas foram analisadas a partir das filmagens, das observações participantes e dos relatos escritos nos diários, narrando às experiências e impressões decorrentes das aulas. Pode-se afirmar, que, a partir das aulas, os professores passaram a repensar o uso dos recursos imagéticos na sala de aula, uma vez que se entendeu que a Língua de Sinais é pautada na modalidade linguística visual espacial e, que por isto, a percepção do sujeito surdo torna-se extremamente imagética.

A partir das ações desenvolvidas no projeto foi possível verificar os impactos, as necessidades e as demandas em torno da capacitação teórica e prática dos profissionais docentes que atuam na escola básica onde ocorreu a pesquisa. A busca por compreender os espaços de capacitação e seus reflexos na educação básica está suscitada na LDB/96, tendo em vista a constituição de uma escola mais

inclusiva e democrática. Para analisar tais impactos utilizou-se de um arcabouço teórico metodológico inspirado nos estudos de Erving Goffman (1989; 2009). Sua proposta está alicerçada na análise da realidade social, a partir das interações face a face, em contextos situacionais específicos. Nestes cenários de interações, intersubjetivamente instituídos de modo verbal e não verbal, foi possível observar as contribuições do projeto para a prática docente.

Na análise goffmaniana, o objetivo das análises das ações e sentidos dados pelos indivíduos envolvidos durante a situação sóciointeracional favoreceu as análises e interpretações das experiências dos participantes com o Projeto FIC no Curso de Formação Docente. Para Goffman (2009), é no contexto do encontro social que se manifesta a natureza dos sujeitos, podendo assim tornar acessível sua observação, descrição e análise.

Buscando uma compreensão mais aproximada para um aprofundamento nas reflexões e análises das ações do Projeto FIC, foi realizado um detalhamento analítico da Aula III a partir de uma descrição da interação em sala de aula.

A aula foi planejada e organizada por três licenciandos da UFV integrantes do Projeto FIC. O lugar do encontro foi a Sala de Vídeo da Escola. Após apresentação dos recursos e materiais didáticos mobilizados para a aula, iniciaram-se as apresentações dos slides contendo os conteúdos de Geografia (referentes aos primeiros anos do Ensino Fundamental, conforme as orientações oficiais e conteúdos programáticos da disciplina estabelecidos pela própria escola).

No primeiro slide foi apresentada uma imagem do Planeta Terra e o sinal referente em LIBRAS, chamando atenção para a utilização contextual desse sinal, pois pode também significar “mundo”. Avançando no slide, contendo tópicos sobre os cinco parâmetros da LIBRAS, utilizou-se o sinal de P-L-A-N-E-T-A T-E-R-R-A (datilologia) para explicar seus parâmetros gramaticais (configuração de mão, localização, movimento, orientação das mãos e ENM). Na sequência dos slides, o próximo continha uma imagem do Continente Americano - em seguida perguntou-se para as cursistas como elas imaginavam ser o sinal da imagem projetada. O sinal de A-M-É-R-I-C-A é iconográfico e remete a imagem projetada. No entanto, os cursistas não identificaram o sinal de imediato; após ser apresentado tal sinal, a reação de todos foi de uma obviedade. Dando prosseguimento às apresentações dos slides, demonstrou-se depois o sinal de C-O-N-T-I-N-E-N-T-E. Por fim, a próxima projeção foi o mapa da A-M-E-R-I-C-A D-O S-U-L e a mudança em sua configuração de mão ao se referir à A-M-E-R-I-C-A_D-O_N-O-R-T-E e à A-M-E-R-I-C-A_C-E-N-T-R-A-L.

Terminada a apresentação dos slides, foi exibido um pequeno vídeo, mostrando de forma imagética os sinais em LIBRAS para as regiões brasileiras. Tal vídeo foi gravado por uma pessoa surda e continha elementos visuais que suscitavam algumas características culturais de cada região. Em seguida, iniciou-se o segundo momento da aula, o qual consistia em um jogo, envolvendo os sinais referentes aos estados brasileiros. O objetivo de tal ação foi fazer com que os cursistas visualizassem o potencial didático das metodologias ativas e, ao mesmo tempo, aprendessem sinais em LIBRAS referentes a estados do Brasil. Cada cursista recebeu uma ficha, contendo uma sequência de fotos com três momentos da realização do sinal. Eles teriam que descobrir qual estado remetia ao sinal da ficha; em seguida deveriam colar o sinal no mapa do Brasil projetado na lousa.

Percebeu-se que o uso de metodologias ativas e recursos multimídias, em forma de lúdico, auxiliaram no processo de ensino e aprendizagem da LIBRAS, ao mesmo tempo, que estimularam e apresentaram novas possibilidades didáticas aos professores cursistas. Tal interação foi capaz de despertar uma sensibilidade para a prática docente, utilizando uma perspectiva bilíngue.

A prática docente envolve um conjunto de conhecimentos, técnicas e sentidos simbólicos que acompanha o professor desde sua formação. Ou seja, um conjunto que envolve *mobilização das competências, saber experiencial ou prática e conhecimento pedagógico dos conteúdos* (TARDIF, 2002; PERRENOUD, 2002). Como pode ser observado na aula III: (i) houve uma troca de saberes, que foram proporcionadas pelas interações face a face, envolvendo futuros professores e professores em exercício, por meio das experiências trazidas de outras vivências em confluência com os conteúdos mobilizados durante os encontros; (ii) também, foi possível colocar a prática docente como objeto de análise e autorreflexão, estimulando uma condição docente que busque por meio da prática pedagógica um olhar multifocal, capaz de observar que a inclusão perpassa necessariamente pelo campo da linguagem (GARCEZ, 2011).

Ficou claro, nas posturas e discursos observados nas últimas aulas do Projeto FIC, que os professores envolvidos e licenciandos passaram a problematizar mais sua prática e a planejar aulas,

pensando na dimensão imagética com vista a atingir por meio de diferentes linguagens os diferentes sujeitos inseridos no contexto da sala de aula. Ainda, foi possível perceber que os profissionais da educação passaram a compreender melhor as diferenças e necessidades individuais dos alunos e, em se tratando de aluno surdo, saber perceber sua particularidade comunicativa por meio de outra modalidade linguística (visual espacial).

Práticas docentes, LIBRAS e metodologias ativas focadas no imagético

Refletir a respeito do contexto escolar e da prática docente na atualidade requer ir além de uma concepção educacional tradicionalista e, ao mesmo tempo, considerar que as novas demandas pedagógicas exigem atualização na prática docente. Sendo assim, com base na reflexão das aulas desenvolvidas, alguns professores em exercício passaram a repensar suas estratégias pedagógicas para mediar o conhecimento por meio de novos saberes, agregados ao repertório de saberes docente (LIBÂNEO, 2010).

Para que os professores em formação (inicial ou continuada) assumissem a perspectiva de articulação dos saberes em suas práticas, as estratégias criadas pela equipe do projeto foram também inspiradas na *motivação intrínseca* da realização do trabalho docente. O conceito de *motivação intrínseca* relaciona-se à tendência que as pessoas apresentam ao lidar com as novidades e os desafios pessoais e profissionais que lhes são impostos, exercitando suas múltiplas capacidades para mediar problemas e conflitos de diferentes ordens⁷

Diante dos múltiplos saberes associados à prática docente dos professores, Tardif (2002) propõe um modelo para identificá-los e, ao mesmo tempo, classificá-los. Ele busca abordar essa diversidade de saberes, relacionando-os com os lugares onde os próprios professores atuam, com as organizações que os formam e/ou nas quais atuam, com seus instrumentos de trabalho e, enfim, com sua experiência profissional. O autor também evidencia as fontes de aquisição desses saberes e seus modos de integração no trabalho docente, destacando que os saberes docentes são provenientes de diferentes instituições, níveis e situações. Verifica-se, também, que na prática, os conhecimentos tomam corpo e significado somente durante as ações dos professores orientadas através de esquemas valorativos, são produzidos a partir da própria experiência nos bancos escolares. Com base nisso, é possível dizer que as ações do Projeto FIC estimularam a autorreflexão nos professores por intermédio das aulas do Curso FIC (foco deste artigo), de minicursos e de palestras.

Com base nos autores supracitados, é possível inferir que os saberes mobilizados durante o processo de formação de professores, seja iniciada ou continuada, favoreceram: (i) o *conhecimento na ação ou saber fazer*; (ii) a *reflexão na ação*, considerando que, ao realizarmos uma ação, estamos refletindo sobre esta e aprendendo sobre o processo dialógico da aprendizagem; e (iii) a *reflexão sobre a ação*, que permite uma análise mais pormenorizada da atividade realizada de modo a melhor compreendê-la e, quando necessário, uma (re)formulação das ações práticas em sala de aula. Perrenoud (2002) e Contreras (2002) ressaltam que a formação do professor como um profissional crítico e reflexivo é de grande importância para uma sociedade em constante transformação. Isso por que fomentaria o desenvolvimento de habilidades essenciais ao docente do século XXI, tal como a capacidade de inovar, articular e negociar novos saberes em contextos de construção de conhecimentos.

A participação dos agentes docentes, nas etapas executadas pelo Projeto FIC propiciou uma série de aprendizagens e ressignificações em relação ao corpo surdo, a surdez e a educação bilíngue. Por meio de aulas e palestras, os professores da Escola D. Nanete entraram em contato com estudos antropológicos, educacionais e linguísticos realizados no campo da surdez. Puderam conhecer os princípios gramaticais e pragmáticos que constituem a Língua Brasileira de Sinais e os implicativos sociopolíticos envolvendo essa Língua e os direitos dos surdos.

Algumas considerações finais

As ações do Projeto FIC foram capazes de agregar novos saberes à prática do grupo de professores participantes do Curso. Eles passaram a olhar para a surdez pelo viés da diferença (e não deficiência, no sentido da falta e limitação dada pela lesão) e, por meio de uma concepção de educação Bilíngue, voltada para a inclusão de sujeitos surdos na escola básica.

Os cursistas, de um modo geral, foram estimuladas a repensar o imagético na comunicação para explorar o uso de recursos visuais com base na LIBRAS. A criatividade desenvolvida a partir das

metodologias ativas, segundo relatos das próprias cursistas, “*promoveu a aprendizagem de forma prazerosa e lúdica, em que todos puderam participar*” (ENTREVISTA, 2014). Além disso, a mudança de postura dos profissionais, no ambiente escolar, frente ao uso das novas tecnologias e metodologias ativas para mediar o conhecimento ficou evidente durante e após a participação no Projeto FIC. Algumas professoras cursistas utilizaram os trabalhos e materiais produzidos, durante as atividades do Curso, para ministrarem aulas na Escola. Como pode ser observado nos trechos abaixo, transcritos de entrevistas informais filmadas:

Nossos redirecionamentos e visão no decorrer das aulas foram modificados e reconstruídos na troca de experiências do grupo e dificuldades, inseguranças pessoais foram eliminadas no andamento do curso (entrevista) ⁸.

[...] para mim mudou muita coisa, em questão de dá aula mesmo né, metodologia que pra mim tá sendo muito bom, de fato assim, uma reciclagem né. Éhh... também de eu pensar a libras porque eu sempre quis aprender libras, mas ai é difícil, tô com algumas dificuldades só que tô conseguindo algumas coisas... eu entrei sem saber nada, alfabeto, nada (entrevista) ⁸.

É possível afirmar que o impacto das aulas proporcionadas pelo Projeto FIC foi positivo para a prática docente e saberes-fazer. Para tanto, foi necessário romper com alguns obstáculos presentes nas motivações individuais desses professores. Em primeiro momento, romper com a barreira do desconhecimento, que gerava preconceitos em relação à surdez; segundo, romper com o obstáculo do estranhamento e estimular um relativismo capaz de colocá-los em contato com a Língua de Sinais e com a visão de mundo do sujeito surdo; e terceiro, no aspecto do saber-fazer por intermédio de novas metodologias de ensino focadas em abordagens inclusivas na educação básica para o ensino regular.

Já em relação à formação inicial, observou-se que os licenciados tiveram a oportunidade de experimentar novos recursos pedagógicos, focando as metodologias ativas imagéticas. Isso pode ser considerando um avanço, pois o que se tem observado é que, na maioria dos cursos de licenciatura, muitas vezes, os graduandos não vivenciam uma prática pedagógica que os estimule a trabalhar com materiais didáticos voltado para surdos e mobilizados por meio da LIBRAS.

Pimenta (2009) aponta que a identidade profissional do professor é construída a partir da própria significação social dada a profissão e, nesse sentido, uma revisão constante desses significados sociais, acabam por revisar uma tradição escolar. Sendo assim, essa ressignificação à prática docente apresenta-se uma dupla jornada: dada pela significação da prática social e pelo significado dado por cada professor à atividade docente a partir de seus valores, visão de mundo, história de vida e seus saberes pedagógicos. Nessa assertiva, as ações do Projeto (grupo de estudos, palestras, minicurso, ciclos de palestras e pesquisa) proporcionaram uma rede de conhecimentos mobilizados pelos agentes ligados a Universidade e a Escola Básica. Tal aproximação propiciou trocas importantes tanto no aspecto da formação continuada dos professores quanto na formação inicial de futuros docentes.

Contudo a necessidade de uma formação inicial e continuada, envolvendo a problemática da inclusão de sujeitos surdos no ambiente escolar de ensino regular, ultrapassa os aspectos técnicos e estruturais, ligando-se ao reconhecimento da diferença e do direito à diferença. Nesse sentido, pensar a prática docente envolve considerarmos: a *mobilização de competências, do saber experiencial e prático e do conhecimento pedagógico dos conteúdos*. Logo, conceber a formação de professores dentro dessa perspectiva é levar em consideração sua capacidade de refletir a sua própria prática de modo a explicitarem um conjunto de saberes, mobilizado a partir das experiências vivenciadas e a partir de interações educacionais constituídas face a face.

O Projeto FIC foi finalizado em Junho de 2015. Elaborou-se um relatório de sua execução e uma apresentação dos produtos gerados por suas ações. A partir do material mobilizado e produzido por este Projeto de Ensino, Pesquisa e Extensão, foi possível analisar as carências, as necessidades e possibilidades para uma capacitação de professores em exercício a fim de atuarem em conformidade com as novas práticas e saberes docentes exigidos por uma escola mais democrática e inclusiva. Esta experiência abre caminho para se pensar a viabilidade de um Projeto de Formação Continuada que abranja todos os professores em exercício na rede básica de ensino regular, voltado para o ensino da

LIBRAS e estimule a construção de metodologias ativas imagéticas para integração de surdos em salas de aula junto aos ouvintes.

Agradecimentos

À CAPES e FAPEMIG, pelo financiamento concedido ao Projeto FIC; aos professores, funcionários e coordenadores da escola, pela parceria e disponibilidade; aos licenciandos da UFV, pelo envolvimento com as atividades voltadas à inclusão dos surdos na Educação Básica.

Referências Bibliográficas

- ANGROSINO, M. Etnografia e observação participante. In: Coleção de pesquisa qualitativa/ coordenada por Uwe Flick. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BARLACH, L.; LIMONGI-FRANÇA, A. C.; MALVEZZI, S. O Conceito de Resiliência Aplicado ao Trabalho nas Organizações. *Revista Interamericana de Psicología / Interamerican Journal of Psychology*, v. 42, n. 1, p. 101-112, 2008.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* (Lei 9.394/1996). Brasília (DF): Ministério da Educação, 1996.
- BRASIL. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília (DF): Ministério da Educação, 2008.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação (2014-2024)*. Brasília (DF): Ministério da Educação, 2014.
- CAPOVILLA, F. C. *Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo*, *Revista Brasileira de Educação Especial*, São Paulo, v. 6, n.1, p. 99-113, 2000.
- CHARLOT, B. *Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CONTRERAS, J. *Autonomia de professores*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- CORTELLA, M. S. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 10ª ed., São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, (Coleção Perspectiva), 2006.
- GARCEZ, Pedro M. Pedir e oferece ajuda para “fazer aprender” em atividades pedagógicas de encenação na fala-em-interação de sala de aula de inglês como língua adicional. In: BARCELOS, Ana M. F. (org.). *Linguística Aplicada; Reflexões sobre ensino e aprendizagem de língua estrangeira*. Campinas, SP: NPLA, 2011.
- GIROTO, C. R. M.; CASTRO, R. M. *A formação de professores para a educação inclusiva: alguns aspectos de um trabalho colaborativo entre pesquisadores e professores da Educação Infantil*. *Revista Educação Especial*, v. 24, n. 41, p. 441-451, 2011.
- GOFFMAN, E. *A Situação Negligenciada*. In: RIBEIRO, Branca Telles. *Sociolinguística Interacional*. Porto Alegre: AGE, 1989.
- GOFFMAN, E. *A representação do eu na vida cotidiana*. 16ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- LIBÂNIO, J. C. *Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez, 2010.
- MICHELS, M. H. O que há de novo na formação de professores para a Educação Especial? *Revista Educação Especial*, v. 40, n. 24, p. 219-232, 2011.
- MINAYO, M. C. S. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.
- MONTEIRO, A. P. H.; MANZINI, E. J. Mudanças de concepções de professores de Ensino Fundamental que receberam alunos com deficiência em sua classe. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.14, n.1, p.35-52, Jan./Abr, 2008.

- NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.) *Profissão professor* (Coleção Ciências da Educação). 2ª ed., Porto (Portugal): Porto Editora, p.13-34, 1992.
- PERRENOUD, P. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PIMENTA, S. G. *Pesquisa-ação crítico colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, 2005.
- QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. *Língua de Sinais Brasileira – Estudos Linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- QUATRIN, L. B.; PIVETTA, H. M. F. Inclusão escolar e concepções docentes: do desejo idealizado à realidade prática. *Revista Educação Especial*, n. 31, p.49-61, 2008.
- REYNA, C. P. *Vídeo e pesquisa antropológica: encontros e desencontros*. Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt>. Acesso em: 20 de maio, 2015.
- RODRIGUES, A. T. *Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 5ª ed. 2004.
- RYAN, R. M.; DECI, E. L. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, v. 25, n. 1, p. 54-67, 2000.
- SCHÖN, D. A. *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass, 1987.
- SHULMAN, L. Those Who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.
- SILVA, M. *Complexidade da formação de professores: saberes teóricos e saberes práticos*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes Editora, 2002.
- VITALIANO, C. R. Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 13, n. 3, p. 399-414, 2007.
- WEBER, M. *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Tradução de Régis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa, 4ª ed., v.1, Brasília: UnB, 1998.
- ZEICHNER, K. M. (1992). Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.

⁶ Ao longo do texto serão utilizadas referências aos sujeitos da pesquisa sempre no masculino (o professor, o estudante, licenciados), considerando a dificuldade de se evitar uma linguagem sexista na escrita que exige rigor acadêmico. Mas enquanto não são criadas terminologias que representem uma forma mais adequada para expressar essa relação, sem que ideologicamente não se represente uma posição de superioridade masculina, fica registrado aqui o alerta de que seu uso no texto não sugere uma posição discriminatória. Mesmo porque a nossa amostra é composta quase que exclusivamente por mulheres. Nesse sentido, concorda-se com Cortella (2006, p.23) no seguinte aspecto: "Conceitos como ser humano, homem, hominização, por exemplo, têm uma evidente conotação masculina; é difícil evitar a linguagem sexista, mas enquanto não criamos palavras que representem uma nova postura, registro aqui o alerta de que seu uso no texto não sugere posição discriminatória". Assim, é relevante apresentar essa nota em um trabalho que não discute a questão de gênero, mas trata de ambos em nível de igualdade.

⁷ Essa relação de mediação tem sido associada ao conceito de resiliência. Tal conceito, que foi originalmente cunhado da Física, pode ser definido no campo da Psicologia como a capacidade de o indivíduo mediar problemas e situações conflituosas, superando obstáculos ou resistindo à pressão de situações adversas. Job (2003) e Barlach, Limongi-França e Malvezzi (2008) argumentam que a resiliência se trata de uma tomada de decisão quando se depara com uma situação limite entre a tensão do ambiente e a vontade de superar o desafio apresentado. Essas decisões favorecem o desenvolvimento de ações para enfrentar a situação problema em questão. Assim, pode-se considerar que a resiliência é uma combinação de fatores que propiciam ao ser humano condições para mediar e superar conflitos e adversidades do seu dia a dia.

⁸ Professora do Ensino Fundamental nas séries iniciais, participante do projeto.