

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O USO DE OBJETOS VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM EM CLASSES INCLUSIVAS COM SURDOS

Alanna Gadelha Batista¹
Egle Katarinne Souza da Silva²
Adriana Moreira de Souza Corrêa³

RESUMO

A era digital possibilita o acesso a diversas ferramentas digitais, também, as destinadas ao âmbito educacional. No qual presume que os professores precisam utilizar/conhecer estas ferramentas, a fim de contextualizá-las no espaço escolar. Esse uso precisa ser repensado na perspectiva de repensar as concepções do docente sobre o aluno e os Objetos Virtuais de Aprendizagem (OVAs) além de abranger situações de uso do recurso para sua própria formação e como recurso educativo. Dentre estes recursos, viabiliza-se a notoriedade dos OVAs na sua utilização como mediadora no processo de ensino-aprendizagem em classes inclusivas com surdos. Para isso, objetivou-se identificar a reflexão que diferentes autores produziram sobre a temática, por intermédio da pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, na qual identificou-se um número restrito de pesquisas que versam sobre a temática e, por isso, deve estimular a reflexão sobre os critérios de acessibilidade de OVAs para surdos e a produção de OVAs construídos nessa perspectiva.

Palavras-chave: Ferramentas digitais, Ensino-aprendizagem, Acessibilidade de OVAs, Surdos.

INTRODUÇÃO

Atualmente nota-se a emergência de dois paradigmas educacionais: a inclusão da pessoa com deficiência e a inserção da tecnologia no contexto educacional. Presentes em documentos que orientam as práticas educacionais, tais como a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a formação para a vivência diante da diversidade humana e interagir por meio de mensagens que transitam entre o meio físico e digital são duas habilidades relevantes para garantir a formação humana, sendo esta, pautada no tripé definido

¹ Mestre em Sistemas Agroindustriais pelo Centro de Ciência e Tecnologia Agroalimentar (CCTA) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Licenciada em Química pelo Centro de Formação de Professores – CFP/UFCG. eglehma@gmail.com;

² Especialista em Educação Especial pela Universidade Federal do Ceará. Professora de Libras do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande. E-mail: adriana.korrea@gmail.com.

³ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. Pós-graduanda em Neuropsicopedagogia pela Faculdade de Ciências Administrativas e de Tecnologia - FATEC, alannagadelha2014@gmail.com;

por esse documento: desenvolvimento individual, para a inserção no mundo do trabalho e para o exercício da cidadania.

Dentre as pessoas que necessitam de adaptações para a interação social, cita-se o surdo, ou seja, aquele que se utiliza da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e da visualidade para as interações sociais e para o aprendizado. Nesse sentido, compreende-se que a organização educacional adequada ao atendimento dessa diferença linguística pressupõe a utilização de situações ensino-aprendizagem alicerçadas no uso da Libras. Isso, conseqüentemente, leva a refletir sobre o perfil do(s) profissional(is) envolvido(s) na organização escolar e na seleção de recursos e estratégias que visem otimizar o aprendizado dos alunos surdos quando se constituem como participantes de classes inclusivas. Diante disso, a investigação visa discutir os conhecimentos necessários para o docente da classe inclusiva com surdos no sentido de selecionar o Objeto Virtual de Aprendizagem (OVA) adequado à situação didática proposta pelo educador.

Para tanto, essa pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, foi desenvolvida com o objetivo de identificar a reflexão que diferentes autores produziram sobre a formação de professores para o uso de objetos virtuais de aprendizagem em classes inclusivas com surdos.

METODOLOGIA

A pesquisa tem a pretensão de identificar a reflexão que diferentes autores produziram sobre a temática. Para isso, buscou-se artigos científicos na base de dados Google Acadêmico, tendo em vista que em outras bases com os critérios temáticos definidos nessa pesquisa não apresentaram resultados. Assim, utilizou-se as seguintes palavras-chave: surdo; objetos de aprendizagem; inclusão; tecnologias digitais. E por ser uma pesquisa que envolve as tecnologias digitais, compreendidas e estudadas em educação mais recentemente, priorizam-se datas não longínquas, por isso, demilitou-se o período compreendido entre 1996 e 2018, além do uso de livros e leis brasileiras.

Nessa perspectiva, realizou-se essa pesquisa sob uma abordagem qualitativa na busca de aprofundar o estudo de um significado do objeto, sendo possível analisar as perspectivas sobre um problema, considerando as posições formativas dos teóricos referenciados na pesquisa. Minayo, Deslandes e Gomes (2015, p. 21), descrevem que “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”. Quanto à pesquisa bibliográfica, torna-se necessária, subsidiando antes com um suporte teórico o objetivo que se pretende alcançar para as análises e resultados. Para isso, busca-se

referências de materiais já publicados que versam sobre questões atuais (PRODANOV; FREITAS, 2013).

FORMAÇÃO DOCENTE EM FACE DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Sabe-se que a sociedade, em diferentes tempos e constituições vivencia mudanças constantes que podem ocorrer de modo sequencial ou de maneira instantânea e combinada. Essa última é evidenciada quando a evolução de um setor influencia determinantemente em outros e/ou em todos os demais. De acordo com Litwin (1997, p. 9), “As inovações costumam ser definidas como uma nova proposta que inclui um melhoramento no sistema educacional ou nas práticas da aula”.

Nesse sentido, a inovação tecnológica contínua, iniciada no ápice da revolução industrial abrange, na atualidade, praticamente todos os seguimentos sociais. Logo, o contexto escolar configura-se apenas como um exemplo de setor amplamente marcado pelo uso da tecnologia, tendo em vista que esse recurso pode determinar a seleção das práticas pedagógicas e dos recursos didáticos utilizados no atual cenário educacional.

Assim, compreende-se que a formação docente é um campo de pesquisa amplo e complexo, sendo imprescindível seu estudo contínuo com vistas a compreender as estratégias que podem se converter em estratégias e recursos que otimizem o processo ensino-aprendizagem. Diante disso, os conhecimentos oriundos do processo de investigação e o consequente acesso aos resultados é uma condição fundamental para subsidiar os estudos sobre as necessidades e elementos constitutivos a formação profissional do professor. No que tange a capacitação profissional, um dos paradigmas da educação na atualidade é a discussão de recursos e estratégias que possibilitem a inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), a exemplo dos alunos surdos.

Desta maneira, para ser professor não basta compreender apenas os conceitos específicos da área, mas é preciso pensar criticamente no valor efetivo desses conceitos para agir na vida dos sujeitos, respeitando as particularidades para formação criativa, política e, conseqüentemente, autônoma desses estudantes. Nesse sentido, exercer esta criatividade implica à construção do bem-estar coletivo, alicerçado no compromisso político efetivo, dirigindo-o ao exercício de uma vida digna e solidária (RIOS, 2001).

Nessa perspectiva, Libâneo (2011) dia que o professor necessita de uma formação que o auxilie a ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos diversos universos culturais e dos meios de comunicação. Quando essa realidade reporta a inclusão de alunos com NEE nos ambientes escolares, a exemplo dos surdos, vê-se que o

educador precisa ser formado em duas perspectivas: 1 - formação que favoreça a inclusão escolar dos alunos com NEE e 2- formação que ofereça o domínio sobre os OVA's e favoreçam a inclusão destes alunos, como os OVA's abordados nesta pesquisa.

FORMAÇÃO QUE PROPICIE A INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS SURDOS

Libâneo (2011) diz que não há reforma educacional sem pensar em mudanças na formação dos professores, pois, são esses profissionais que estão envolvidos diretamente nos processos de ensinar e aprender. Concorda-se com o autor ao afirmar que essa reforma é relevante porque, a partir da implementação do currículo, o educador pode manter a ordem social, que se pauta em um ideal de aluno produtivo para manter a ordem social existente ou valorizar a diversidade humana, com uma sociedade mais aberta e que valorize as diferenças.

Nesse sentido, ser docente comprometido com a valorização e o aprendizado de todos os alunos na escola inclusiva pressupõe acreditar que os estudantes podem colaborar na construção do seu aprendizado e dos demais colegas da classe (MANTOAN, 2015) e essa crença pode ser adquirida de maneira informal, na vivência ou compartilhamento de experiências de sucesso de ensino de surdos; ou formal, com as análises de orientações sobre a temática, estudos de caso, relatos de experiência entre outros textos acadêmicos socializados em livros, anais de evento, revistas, registros de conferências entre outros.

Dessa forma, Tardif (2002) nos chama atenção para três tipos de saberes: os saberes existenciais que são individuais, construídos singularmente e que moldam o indivíduo; os saberes sociais que são relacionais, e, portanto, dependem das relações sociais (envolvendo questões culturais) e os saberes pragmáticos que são forjados no exercício da profissão.

Diante disso, pensar em uma formação que seja inclusiva, pressupõe a percepção do educador enquanto uma pessoa aberta à diversidade humana, que acredita no protagonismo do estudante e que se percebe como mediador de aprendizagens relevantes para a constituição da identidade do estudante e para a sua inserção na sociedade. Acredita-se que esses três tipos de saberes modificam um ao outro, pois à medida que se têm contato com outras teorias, o olhar do educador se modifica e percebe as ações práticas de maneira diferenciada. Com isso, considera-se que esses três saberes mantêm relações muito próximas, interferindo um no outro continuamente e, diante disso, pensar em um processo de conscientização do professor sobre os mitos que influenciam a sua prática educativa é fundamental para repensar estratégias inclusivas na escola regular.

Silva (1996) ressalta que os professores devem estar atentos para os valores que determinam as suas escolhas, desde a percepção do aluno, da educação e da sua função

enquanto reprodutor da sociedade ou promotor de mudanças sociais. Essas concepções implicam na determinação dos conteúdos, na seleção de recursos, estratégias e das metodologias a serem aplicadas, até mesmo na avaliação desses estudantes.

Essas formas de ver o mundo e compreender a educação envolvem o currículo oculto e os saberes internalizados pelas vivências sociais (saberes sociais), que modificam a forma com que o docente se constitui como pessoa (saberes existenciais) e como docente (saberes pragmáticos). Para Araújo (2018), as percepções que envolvem as influências do currículo oculto e do currículo real na prática docente precisam ser discutidas tanto na formação inicial como na continuada, de modo a tornar conscientes as influências das concepções que implicam na sua prática.

Gesser (2009) elencou e discutiu trinta e um mitos tecidos socialmente pela sociedade sendo que: doze correspondem às incompreensões relativas à Libras; dez tratam da percepção sobre a pessoa surda; nove correspondem às implicações da surdez. Essas compreensões permeiam o imaginário que envolve diferentes relações sociais que o docente vivencia. Desse modo, explicitá-las, discuti-las, construindo novos conceitos sobre a surdez são fundamentais para que o docente possa planejar ações educativas voltadas para o pleno desenvolvimento do estudante surdo. Trata-se de refletir sobre os saberes existenciais tratados por Tardif (2002) e reconstruí-los a partir do diálogo com a teoria, modificando assim, a percepção individual da surdez e, com isso, redirecionando as teorias e práticas voltadas para a aprendizagem.

Acreditar que o surdo é capaz de se desenvolver, desde que sejam atendidas as condições que permitem o seu aprendizado é um movimento importante que pode mover o educador de uma posição de agente de práticas de integração, que valoriza o esforço individual do estudante, ou seja, a meritocracia, para um promotor de práticas inclusivas em que a escola, em todas as suas instâncias e segmentos, é mobilizada para promover situações que favoreçam a aprendizagem de todos (MANTOAN, 2015).

A autora destaca ainda que: “A perspectiva de formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo é fruto do exercício diário da cooperação, da colaboração, da convivência, do reconhecimento e do valor das diferenças, que marcam a multiplicidade [...]” (MANTOAN, 2015, p. 16).

Nesse sentido, valorizar as diferenças e buscar juntos aos livros ou ao relato de experiências produtivas realizadas pelos demais educadores, e as estratégias que sejam mais adequadas para ensinar a todos os alunos é um exercício que precisa fazer parte do cotidiano do educador. Isso porque quando são feitas escolhas de recursos e estratégias que permitem o aprendizado de todos os estudantes, em especial dos alunos surdos, novas formas de interagir

e de acolher o surdo são criadas e passam a incorporar os saberes que determinam as ações dos discentes.

Em uma classe que o aluno surdo não participa das atividades e são atribuídos conceitos para que ele seja aprovado, sem se preocupar em promover o aprendizado, é construída a percepção negativa da surdez, ao passo que, ao serem criadas estratégias de participação, novas concepções sobre a diversidade são vivenciadas e internalizadas pelos estudantes. Sobre isso, Silva (1996, p. 5) adverte que: “Tanto o Currículo Real, Oficial (explicitamente) e o Currículo Oculto (implicitamente) têm poder socializador na escola, pois certas práticas e rituais escolares moldam e fabricam consciências”.

Diante disso, não se pode descartar o fato que a tecnologia digital pode contribuir com essa tarefa, tendo em vista que, além de permear diferentes relações dos estudantes na atualidade, possibilita a inserção de recursos de acessibilidade que permitem a interação de diferentes pessoas usando o mesmo recurso. Com o uso dos recursos digitais, o acesso à informação se tornou mais rápido e direcionado permitindo que os estudantes modificassem não só a busca pelas fontes utilizadas para aprender (a autonomia de estudo) bem como facilitou o acesso a diferentes conteúdos em diversos formatos (acessibilidade).

Entre esses formatos, citam-se aqueles que são produzidos na perspectiva da acessibilidade que, conforme o Decreto nº 5.626/2005, no Art. 3º, Inciso I se constitui em:

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, **informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias**, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida; (BRASIL, 2005, grifo nosso).

Nesse sentido, surgem dois desafios ao docente: trabalhar na perspectiva do letramento digital e na formação para a constituição de uma sociedade democrática. Para Souza (2007), o letramento digital pode ser compreendido de forma restrita ou ampla. De maneira restrita, refere-se ao uso instrumental dos recursos digitais e de forma ampla considera o contexto social, político e histórico. Essa última compreende a abordagem utilizada nesse trabalho, que pressupõe o ensino do conteúdo, o uso da tecnologia como mediadora do acesso ao conhecimento e a acessibilidade para os surdos, que se constituem em uma minoria linguística.

Dessa maneira, pensar em um indivíduo conectado com o seu tempo requer inserir no processo educacional situações que transitem entre o mundo real e o virtual, tendo em vista que os estudantes, na atualidade, se utilizam de diferentes dispositivos digitais que viabilizam a sua interação e o seu aprendizado. Assim, para garantir o pleno desenvolvimento humano

(princípio da educação apontado na LDB vigente) é necessário utilizar recursos que aproximem o processo de aprendizagem escolar às formas de aprender usadas em outros espaços sociais além de permitir que o aluno reflita sobre o uso dessa tecnologia para tornar os espaços sociais mais plurais e democráticos.

Para tanto, faz-se necessário que o educador, tenha contato com esses recursos e desenvolva estratégias para utilizá-los de modo apresentar os diferentes recursos digitais, como aplicativos de tradução, vídeoaulas com tradução para Libras e, entre outros, destaca-se o uso do OVA como um recurso digital que precisa estar presente nas atividades de formação inicial e continuada do docente como recurso didático e como objeto de estudo e discussão das suas possibilidades pedagógicas.

Assume-se, dessa forma, a compreensão de que o educador constrói socialmente, na leitura da teoria e nas vivências na escola e fora dela determinam a apresentação do conteúdo. Por isso, a formação docente não deve estar restrita aos conteúdos, recursos e estratégias que viabilizam o aprendizado do estudante, nesse processo, é relevante também discutir as concepções de educação, de aluno, de aprendizagem, dos conhecimentos relevantes para a inserção social do aluno e do papel do educador enquanto mediador de aprendizagem.

Com isso, acredita-se é necessário ao educador, na sua formação inicial e continuada, vivenciar momentos de reflexão dos seus próprios entendimentos sobre ser educador e sobre as singularidades da turma; repensar, continuamente, as impressões sobre o grupo e acreditar na importância das suas escolhas didáticas, da sua postura e da importância da colaboração da comunidade escolar na discussão de novas formas de ensinar e aprender. Esse trabalho coletivo, valorizado por Mantoan (2015) busca de maneira a buscar alternativas que possibilitem a inserção escolar e social de todos os alunos.

FORMAÇÃO DOCENTE E USO DE OBJETOS VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM QUE FAVOREÇAM A INCLUSÃO DE SURDOS

Uma das principais pautas discutidas na educação é sobre o uso das tecnologias digitais nas escolas, sendo, também, a formação docente um assunto focal nesses estudos. Dito isso, o profissional docente precisa acompanhar as mudanças na sociedade, principalmente, em uma era digital que se traduz numa transformação social, nas suas relações de comunicação e informação, com a inclusão dos aparatos tecnológicos. Pensando nisso, a utilização de novas estratégias no processo de ensino-aprendizagem com o acesso a recursos midiáticos é um aliado no trabalho docente, especialmente, na viabilidade de contribuição na aprendizagem dos educandos (SILVA, 2018).

Para Kenski (2010), pensar nesse processo de aprendizagem já não se limita ao ensino tradicional. À medida que, agora, ele invade todos os espaços e tempos. Então, é necessário uma formação diferenciada para essa nova realidade, quando trata-se especialmente dos educadores, que reflitam e utilizem as tecnologias digitais, tão inclusas no cotidiano dos aprendizes.

Dessa forma, Bleicher et al. (2014) declaram que com o desempenho tecnológico foi possível trazê-lo ao contexto educacional. Assim, podem ser representados por meio de OVAs, que são interativos, com conteúdos curtos e com a capacidade de reutilização.

Os OVAs são definidos como qualquer recurso digital desenvolvido como objetivos pedagógicos que podem ser reutilizados em diferentes situações como facilitadores da aprendizagem. Nesse sentido, eles contribuem para tornar as aulas mais estimulantes, em virtude de possibilitarem diversas adaptações às necessidades individuais dos alunos.

Aguiar e Flôres (2014) destacam que o OVA permite que os usuários (alunos/professores) construam várias hipóteses ou estratégias para determinado tema/conteúdo, recebendo *feedback* imediato das respostas apresentadas no OVA. Esse retorno rápido auxilia na correção dessas estratégias e na tomada de decisões mais assertivas e acertadas, bem como desenvolvendo a autonomia na busca pelo conhecimento, delegando ao professor o papel de mediador dos conhecimentos embutidos/trabalhados com o OVA.

Em função disso, antes de utilizar o OVA em classes inclusivas o professor deve realizar uma busca criteriosa daquele que atenda a demanda do seu público e que seja adequado à diversidade de maneiras de internalização do conhecimento apresentada pelos seus alunos. Além disso, o docente pode estimular o estudante a utilizar outros OVAs que possam aprofundar o conteúdo ou explicar, de uma maneira diferenciada, o conteúdo que não foi apreendido por ele. Desse modo, o OVA pode ser utilizado tanto como objeto de estudo como de complementação de estudos.

É importante frisar, como traz Bleicher et al. (2014), que os OVA têm a possibilidade de ser acessado por um número ilimitado de pessoas, em qualquer lugar e tempo, o que favorece a inclusão dos surdos. Logo, quando o OVA é desenvolvido de maneira eficaz e acessível aos surdos, o processo de aprendizagem ocorre de maneira fluida, recorrendo a esses recursos como reforçadores no desenvolvimento do estudante, seja ele ouvinte ou surdo.

Becker et al. (2014) corroboram com essa ideia, ao pensar nos objetos de aprendizagem como ferramentas importantes para contribuir na educação de alunos surdos. Os autores destacam que, atualmente, algumas práticas de ensino não são satisfatórias na aprendizagem de alunos surdos, então, diante disso, é relevante repensar em novas

alternativas que venham a mediar o processo de ensino, tornando-o mais efetivo. Todavia, na investigação realizada pelas pesquisadoras, que se concentrou nas abordagens voltadas para o ensino superior, as pesquisadoras não encontraram objetos de aprendizagem adequados para esse nível de ensino que fossem acessíveis a alunos surdos. Mais ainda, nenhum objeto foi encontrado acessível nos sistemas de recomendação⁴. Por isso, muitas vezes, é necessário fazer buscas mais específicas para encontrar esses recursos e/ou fazer adaptações para que os objetos tornem-se acessíveis, ou ainda, desenvolvê-los nessa perspectiva.

A exemplo, tem-se a pesquisa de Soares et al. (2014), que apresentam o Visual JO2, um OVA acessível com o objetivo de ensinar linguagem de programação Java, tem a facilitação do acesso tanto por surdos como para pessoas deficiência física porque, esse recurso apresenta vários estímulos visuais. E, de contributo, ao aplicar o Visual JO2 às pessoas com NEE, os resultados demonstram que noventa e sete por cento do público que contribuiu com os testes, foram atraídos pelo visual ou caráter prático de apresentado pela ferramenta.

Nóbrega et al. (2015) desenvolveram uma proposta de OVA para facilitar a aprendizagem da Libras, como também na sua difusão através dos recursos dinâmicos disponíveis na ferramenta (Avatar 3D, apresentam informações sobre a surdez, configuração dinâmica de sinais em Libras, entre outro). De modo consequente, os autores afirmam que o OVA:

[...] se insere enquanto elemento fundamental para a promoção e facilitação da aprendizagem, servindo de suporte para os alunos aprimorarem suas capacidades cognitivas através de formas coletivas de ensino, que integram o humano, as tecnologias e o social. Dessa forma, portanto, percebemos e fortalecemos o vínculo já estabelecido entre a Informática e a Educação, enquanto campos do conhecimento voltados para o desenvolvimento social a partir do uso tecnologias dedicadas ao ensino (NÓBREGA et al., 2015, p. 13).

Para que o educador possa inserir os OVAs como as apresentadas anteriormente é necessário que ele tenha contato com esses recursos na sua formação inicial e continuada e experimente as possibilidades de aprendizagem ofertadas por eles. Essa experiência pode desenvolver atitudes positivas diante do uso da tecnologia na educação, em especial se o educador for um imigrante digital, ou seja, não dispõe de muita familiaridade com o uso da tecnologia em função do período ao qual foi exposto a ela. Seus alunos, ao contrário, possivelmente serão nativos digitais, que utilizam a tecnologia com maior habilidade (PALFREY; GASSER, 2011).

⁴ São técnicas de software que fornecem sugestões de itens a serem recomendados para um usuário.

Além disso, é relevante que o licenciando possa conhecer as possibilidades didáticas desse recurso e discutir os diferentes públicos que podem ser atendidos por ele. Nessa perspectiva, utilizar OVAs podem auxiliar no processo de aprendizagem da tecnologia, do conteúdo didático e de atitudes mais inclusivas e solidárias.

Vale ressaltar que cada estudante aprende no seu tempo e dentro de suas possibilidades, assim o professor deve ter o senso crítico formado para identificação e adequação da realidade vivenciada em sala de aula. Conforme afirma Cortella (2014) o educador necessita ser idôneo nos saberes e fazeres de maneira a exercer a sua profissão com eficiência, tendo em vista a participação da sua prática na formação do indivíduo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do docente para atuação na inclusão inicia antes da sua opção pela profissão que deseja seguir. São forjados pelos seus valores, nas suas relações sociais e no contato com a teoria, por isso, no desenvolvimento das atividades da licenciatura, é fundamental pensar que o educador precisa refletir sobre as suas concepções, são elas que irão influenciar nas escolhas das estratégias utilizadas para o ensino dos estudantes.

Nesse sentido, considerar que esses pensamentos se constroem e reconstroem continuamente, o contato com estratégias que desafiam as formas tradicionais de educação atua enquanto propiciadores de ressignificação dos saberes experienciais, sociais e pragmáticos que se combinam, intuitivamente, para o planejamento e a efetivação das atividades docentes.

Considerando os dois desafios à prática docente, apresentados nesse escrito, a formação para o uso da tecnologia e para a acessibilidade, vê-se que são ações que devem permear as concepções do docente enquanto seres humanos e como educadores, de modo a promoverem mudanças na sua forma de perceber e planejar as ações didáticas pertinentes à construção de uma sociedade mais inclusiva.

Diante do exposto, torna-se primordial repensar a organização do trabalho pedagógico, principalmente, no tocante a formação de professores que resulte o domínio sobre o uso de diferentes recursos metodológicos e favoreça a inclusão escolar dos alunos com NEE, especialmente nesta pesquisa, para inclusão dos alunos surdos. Além, como já mencionado anteriormente, o favorecimento dos OVAs, que professores os estudem e utilizem em classes inclusivas com surdos.

Contudo, há um fator descontente que é os poucos objetos acessíveis para inclusão do surdo, até mesmo, um número reduzido de pesquisas na área de OVA para uso em um

contexto inclusivo a alunos surdos. Destaca-se, que não caracteriza uma total escassez de OVA's, mas nos chama a atenção para a possibilidade de desenvolvimento de OVA's e de pesquisas que apresentem diferentes utilizações desse recurso no contexto educativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Eliane Vigneron Barreto; FLÔRES, Maria Lucia Pozzatti. Objetos de Aprendizagem: Conceitos Básicos. In: TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach et al. Organizadores. **Objetos de Aprendizagem: teoria e prática**. Porto Alegre: Evangraf, 2014. CINTED/UFRGS, Porto Alegre, 2014.

ARAÚJO, Viviane Patrícia Colloca. O conceito de currículo oculto e a formação docente. **Revista de Estudos Aplicados em Educação – REAe**. V. 3, n. 6, jul/dez, 2018. Disponível em: <http://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/5341/2589>. Acesso em 17 ago 2019.

BECKER, Deisi; et al. O Uso de Objetos de Aprendizagem com Alunos Surdos no Ensino Superior. In: **III Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE)**, 2014.

BLEICHER, Sabrina; et al. **Objetos de aprendizagem inclusivos: desenvolvimento de narrativas hipermidiáticas para alunos surdos**. Florianópolis – SC. 2014.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/96150/decreto-5626-05>. Acesso em: 17 ago. 2019.

CORTELLA, Mario Sergio. **Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes**. São Paulo: Cortez, 2014.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da Língua de Sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas: Papyrus editora, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e a profissão docente**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LITWIN, Edith. **Tecnologia educacional: política, história e propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MANTOAN. Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2015.

MINAYO, M.; DESLANDES, S.; GOMES, O. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 34ª, Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

NÓBREGA, Yúrika Sato; et al. Investigação e Desenvolvimento de um Objeto de Aprendizagem para Libras Apoiado por Ferramentas Automáticas. In: Workshop de teses e dissertações - Simpósio brasileiro de sistemas multimídia e web (webmedia). **Anais Estendidos do XXI Simpósio Brasileiro de Sistemas Multimídia e Web.** Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2015.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração dos nativos digitais.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; ERNANI, Cesar Freitas. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade.** São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Vania Batista dos; CAVALCANTE, Marlon Tardelly Moraes. A formação profissional e os saberes docentes em perspectiva. In: SOUSA, Abraão Vitoriano; ROBERTO, Sara Vitoriano de Sousa; BATISTA, Maria Thais de Oliveira. (org.) **Práticas Pedagógicas e Diversidade: múltiplos olhares.** Fortaleza: Imprece, 2018.

SILVA, Maria José Lopes. **Um aspecto da função ideológica da escola: o currículo oculto.** Boletim Técnico do SENAC. v. 22, n. 2, maio/agosto 1996.

SILVA, Ellery Henrique Barros. Professor e as novas tecnologias: formação, saberes e prática na educação. In: **Congresso Internacional de Educação de Tecnologias (CIET).** 2018.

SOARES, Maikon Igor da Silva; et al. VISUAL JO2: Um Objeto de Aprendizagem para o Ensino de Programação Java a Deficientes Físicos e Auditivos através do Estímulo Visual – Um Estudo de Caso. **Renote - Novas Tecnologias na Educação.** V. 12 Nº 2, 2014.

SOUZA, Valeska Virgínia Soares. Letramento digital e formação de professores. **Revista Língua Escrita,** n. 2, p. 55-69, dez. 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e Formação Profissional.** 5a. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.