



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LINGUAGENS E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS LIBRAS

DAYANNE BEZERRA

**METODOLOGIAS DE ENSINO E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES SURDOS EM TEMPOS DE PANDEMIA**

CARAÚBAS - RN

2022

DAYANNE BEZERRA

**METODOLOGIAS DE ENSINO E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES SURDOS EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Universidade Federal Rural do Semi-Árido
como requisito para obtenção do título de
Licenciatura em Letras Libras.

Orientador: Prof. Me. Francisco Ebson Gomes-
Sousa.

CARAÚBAS - RN

2022

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tomar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

B574m BEZERRA, DAYANNE.

METODOLOGIAS DE ENSINO E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES SURDOS EM TEMPOS DE PANDEMIA /
DAYANNE BEZERRA. - 2022.
45 f. : il.

Orientador: FRANCISCO EBSON GOMES-SOUSA.
Monografia (graduação) - Universidade Federal Rural
do Semi-Árido, Curso de Letras/Libras, 2022.

1. Ensino remoto. 2. Professores surdos de Libras em
formação. 3. Tecnologias Digitais. I. GOMES-SOUSA,
FRANCISCO EBSON, orient. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo autor(a).

Biblioteca Campus Caraúbas
Bibliotecária: Dalvanira Brito Rodrigues
CRB: 15/700

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

DAYANNE BEZERRA

**METODOLOGIAS DE ENSINO E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES SURDOS EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Universidade Federal Rural do Semi-Árido
como requisito para obtenção do título de
Licenciatura em Letras Libras.

Defendida em: 25 / 03 / 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Francisco Ebson Gomes-Sousa (UFERSA)
Presidente

Profa. Ma. Tércia Tamária da Costa Silva (SEEC - RN)
Membro Examinador

Profa. Ma. Rosângela Ívina Araújo dos Santos (UFERSA)
Membro Examinador

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que colaboraram com amor para o meu desenvolvimento pessoal e acadêmico.

Agradeço a minha mãe que me ofereceu a oportunidade de me tornar uma pessoa melhor neste mundo.

Agradeço a Esdras que tem sido para mim um exemplo de perseverança, fé e amor.

Agradeço ao meu orientador Ebson, por sempre tratar a mim e aos meus colegas com respeito e dignidade, e oferecer o seu melhor como pessoa e profissional.

Agradeço a comunidade surda que fez parte dessa pesquisa e da minha vida enquanto professora de Libras, obrigada pela colaboração.

Agradeço a Banca Examinadora por está comigo neste momento e pela leitura do trabalho.

RESUMO

Pensando na realidade da graduação dos professores surdos de Libras em formação na pandemia e no contexto do ensino remoto, queremos nos aprofundar no processo de formação de professores de Libras surdos, especificamente no contexto do curso de Licenciatura em Letras Libras da Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Assim, objetivamos analisar como as metodologias de ensino e tecnologias digitais no ensino remoto em tempos de pandemia impactam na formação de professores surdos, considerando a experiência dos professores surdos em formação e professores mediante as metodologias e as ferramentas tecnológicas empregadas. Para isso, realizamos entrevistas, tanto com os professores surdos em formação quanto com os professores do curso, utilizando perguntas de significados semelhantes, totalizando 13 perguntas para os professores surdos em formação e 10 para os professores regentes participantes. Nos guiamos nos trabalhos de Ribeiro (2009, 2019, 2020, 2021), estudiosa das tecnologias digitais na escola; em Basso; Strobel; Masutti, (2009), pesquisadoras da Libras; e no trabalho de outros professores pesquisadores. Em nossa análise, percebemos que, ao contrário do que pensávamos, a principal dificuldade dos professores surdos em formação e professoras surdas regentes não são os aplicativos em si, mas o acesso pleno à conexão da internet que por muitas vezes é intermitente e ainda que as professoras surdas regentes têm consciência dessa dificuldade.

Palavras-chave: Ensino remoto; Professores surdos de Libras em formação; Tecnologias Digitais.

RESUMO EM LIBRAS



Escaneie com celular ou clique no código acima

ABSTRACT

Thinking about the college reality of deaf Libras' teachers in training in the pandemic and in the context of remote teaching, we want to delve into the process of training deaf Libras teachers, specifically in the context of the Licenciature in Letters Libras at the Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Thus, we aim to analyze how teaching methodologies and digital technologies in remote teaching in times of a pandemic impact on the training of deaf teachers, considering the experience of students and teachers through the methodologies and technological tools used. For this, we carry out interviews, one with the teachers in training and the other with the teachers of the course, using questions of similar meaning. In which there be 13 questions for the teachers in training and 10 questions for the actual teachers. We are guided by the works of Ribeiro (2009, 2019, 2020, 2021), research of digital technologies; in Basso; Strobel; Masutti, (2009), researchers of Libras; and in the work of other research professors. In this work, our analysis showed that, contrary to what we thought, the main difficulty of teachers in training is not the app's tools, but the full access to an internet connection, which is often intermittent. We also find out that the actual deaf teachers, in this work, have awareness of this difficulty.

Keywords: Remote teaching; Deaf Libras' teachers in training; Digital Technologies.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil dos professores surdos em formação	21
Quadro 2 – Perfil das professoras surdas regentes do curso de Letras Libras	22

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	–	Ordem de apresentação das perguntas e respostas.....	24
----------	---	--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PSF1	Professores surdos em formação
PSF2	Professores surdos em formação
PSF3	Professores surdos em formação
EaD	Educação à distância
EI	Educação Inclusiva
NEAD	Núcleo de Educação à Distância
PSR1	Professora surda regente 1
PSR2	Professora surda regente 2
PSR3	Professora surda regente 3
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
TD	Tecnologias Digitais
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
TIDC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 O ENSINO REMOTO; ALGUMAS CONCEPÇÕES	15
2.2 AS TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE ENSINO EM CONTEXTO PANDÊMICO	18
2.3 METODOLOGIAS DE ENSINO PARA SURDOS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES SURDOS DE LIBRAS	19
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	22
3.1 UNIVERSO E SUJEITOS DA PESQUISA	22
3.2 CONSTITUIÇÃO DO CORPUS	23
3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	24
4 ANÁLISE DE DADOS.....	25
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
6 REFERÊNCIAS	38
7 APÊNDICES	43

1 INTRODUÇÃO

O ensino por meio de tecnologias se tornou essencial no atual momento pandêmico. Professores de todo o mundo se viram obrigados a adentrar no mundo das tecnologias e do ensino digital, sem qualquer tipo de preparação, em muitos casos. Por meio de recursos tecnológicos usados ou pensados até um tempo atrás apenas para o entretenimento dos jovens e ferramentas de alguns dos professores, pois muitos dos atuais meios tecnológicos, como: celular e computador, surgiram para a grande maioria apenas nos últimos anos, antes disso, as classes socialmente menos favorecidas, em grande parte, não tinham acesso a celulares e computadores, possuíam acesso apenas a rádios e televisão.

Com a chegada dos computadores em uma boa parte das escolas brasileiras e a evolução das formas de comunicação como um todo, houve a pretensão que professores e estudantes, tornassem-se proficientes no uso destas ferramentas, mas muitos destes e aqueles sem qualquer intimidade com as máquinas, apenas iam para a sala de computadores para fazerem pesquisa sobre o tema da aula e logo retornavam, para a sala de aula. Havia certas barreiras, ambos não sabiam muito bem como usar as máquinas e quando sabiam operá-la, não sabiam tirar maior proveito de suas potencialidades, pois era tudo relativamente novo e assustador.

Esse histórico de desatenção às tecnologias digitais refletiu no ensino remoto, ocasionado pela pandemia do coronavírus, em 2020, 2021 e 2022. O canal do *Youtube* “NEaD UFERSA”, Núcleo de Educação à Distância - NEaD, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA; e o canal “Direção Caraúbas - CAMPUS CARAUBAS”, para reduzir dificuldades, disponibilizou vídeos/tutoriais sobre formas de trabalhar no ensino remoto e com o uso de tecnologias para toda a população acadêmica, mas apesar disso ainda houve pequenos embaraços. Alguns professores mostravam, assim como alguns estudantes, dificuldades para apresentar slides, além disso havia alunos apenas com celulares, sem computadores ou com computadores com hardwares não tão propícios para o uso escolar.

Nos deparamos com uma realidade bastante complexa quando falamos da comunicação e das formas de aprender por estas tecnologias, quando esbarramos com o ensino remoto, no contexto da formação de professores, em que queremos nos debruçar, mas para além disso, vemos a realidade na educação básica de muitos alunos surdos com professores sem o mínimo de fluência na Libras, sem quaisquer tipos de materiais adaptados, comunicação mínima com o professor e barreira quase que intransponível com os demais funcionários da escola.

Ao pensarmos na realidade escolar dos alunos surdos na pandemia e no contexto do

ensino remoto, queremos nos aprofundar neste processo de formação de professores surdos em formação, especificamente no contexto do curso de Licenciatura em Letras Libras da Universidade Federal Rural do Semi-Árido.

Desse modo, objetivamos com esta pesquisa analisar como as metodologias de ensino e tecnologias digitais no ensino remoto em tempos de pandemia impactam na formação de professores surdos, considerando a experiência dos alunos e professores mediante as metodologias e as ferramentas tecnológicas empregadas. Diante disso, este trabalho tenta responder como as metodologias de ensino e tecnologias digitais têm impactado na formação de professores surdos em tempos de pandemia.

Para isso, investigamos a experiência dos professores surdos em formação, frente às metodologias de ensino e tecnologias digitais empregadas no ensino remoto e identificando as metodologias de ensino e tecnologias digitais usadas no ensino remoto pelos professores regentes do curso de Licenciatura em Letras Libras. Especificamente, buscamos: 1 - Investigar a experiência dos professores surdos em formação frente às metodologias de ensino e tecnologias digitais empregadas no ensino remoto; e 2 - Identificar as metodologias de ensino e tecnologias digitais usadas no ensino remoto pelos professores.

Nesse sentido, este trabalho se justifica, pela necessidade de registro da experiência de surdos quanto às suas aprendizagens que por tão longo tempo foram silenciadas e para que investiguemos se os professores surdos em formação e professoras surdas regentes têm a mesma percepção sobre ou outras quanto ao uso das metodologias de ensino utilizadas durante o ensino remoto, se é possível melhorar, se é possível inserir mais vídeos, usar mais o Sistema Integrado de Gestão de Atividades acadêmicas (SIGAA), usar mais slides ou outras ferramentas e estratégias, por exemplo.

Também pela possibilidade de que outros pesquisadores voltem a esta pesquisa para entenderem um pouco sobre como aconteceu o ensino remoto para surdos na UFERSA Caraúbas, pois “[o] jogo de ensinar e as estratégias de aprender em tempos de pandemia são desafiadores, especialmente no cenário nacional.” (BUNZEN, 2020, p. 27). Desse modo, este trabalho é um recorte do atual cenário das experiências de ensino-aprendizagem que futuramente podem servir a outros pesquisadores.

Apresentamos a seguir algumas de nossas reflexões e um pouco de nossas vivências como graduanda e formanda do curso de Letras Libras sobre o ensino remoto, sobre as tecnologias digitais e faremos análise sobre as metodologias e tecnologias de ensino empregadas na formação de outros professores surdos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A pandemia do novo coronavírus fez com que mudássemos diversos processos em nossas vidas, a educação não foi diferente, todas as escolas e muitas outras realidades escolares precisaram ser modificadas e alteradas de forma abrupta para que continuássemos os processos de ensino e formação. Ao pensarmos nisso, pretendemos nesta seção apresentar algumas reflexões sobre o ensino remoto, sobre as tecnologias digitais e sobre o ensino e metodologias de ensino para surdos em contextos de formação de professores.

2.1 O ensino remoto: algumas concepções

O ensino remoto ocorreu por causa do COVID-19 que é uma doença causada pelo novo coronavírus chamado SARS-CoV-2. A Organização Mundial da Saúde - OMS soube da SARS-CoV-2 em 31 de dezembro de 2019 (WHO, 2021). O vírus pode causar fortes sintomas e levar à morte. Com a disseminação do vírus, as perdas foram expressivas em vários continentes e por isso, a OMS declarou pandemia.

Para reduzir o número de infectados a WHO (2021), aconselhou o distanciamento físico de pelo menos um metro de uma pessoa para outra, mesmo que a pessoa não apresente sintomas e que aglomerações e proximidade física sejam evitadas. Desse modo, para reduzir a disseminação e propor a contenção do vírus todas as atividades não essenciais foram paradas, foi declarado isolamento social em todo Brasil e *lockdown* em vários locais.

Para seguir as orientações da OMS o Ministério da Educação - MEC por meio da publicação da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, buscava “a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2020), no prazo mínimo de trinta dias. Passada a Portaria nº 343 outras modificações e aprimoramentos foram criados, porém, essa foi a primeira significativa alteração no modo de ensinar, que afetou toda a educação brasileira, desde da educação infantil ao ensino superior.

Apenas em agosto de 2021 o Ministério da Educação, liberou a Resolução CNE/CP nº 2, de 5 de agosto de 2021 que trata de recomendações para o retorno das atividades presenciais e regularização do calendário escolar, quase dezoito meses após a Portaria nº 343. Um significativo período de ensino remoto necessário em virtude do isolamento social para a promoção da contenção da disseminação do vírus.

A UFERSA, instituição de ensino superior, em 17 de março de 2020, publicou a decisão

do seu Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão -CONSEPE/UFERSA nº 021/2020 que decidiu por “Art. 1º Suspender por tempo indeterminado o calendário acadêmico da graduação” (UFERSA, 2020). A UFERSA em igual dia tomou outras decisões. As demais decisões do Ministério da Educação partindo de 17 de março de 2020, até janeiro de 2021, foram de permanência do ensino remoto. A UFERSA não se manifestou pelo retorno presencial até dezembro de 2021.

A UFERSA retomou e optou pelo ensino presencial gradual mediante as modalidades “presencial, não presencial ou a combinação das atividades presenciais e não presenciais, mediante uso de tecnologias da informação e comunicação.” (UFERSA, 2022). O que trouxe segurança, pois algumas disciplinas poderiam ultrapassar a capacidade do espaço físico, os professores, professores surdos em formação e demais funcionários com comorbidades também foram amparados neste processo, podendo estes continuarem com as suas atividades de forma remota.

A decisão do Ministério da Educação necessariamente não qualifica o ensino remoto como EaD, porque para ser o ensino à distância -EaD- é preciso planejamento “[...] apoiado por tecnologias digitais adequadas aos objetivos de aprendizagem onde o processo de construção do conhecimento [...] [aconteça] por meio de conexões estabelecidas entre todos os elementos que compõem o processo ensino-aprendizagem.” (CASTRO; QUEIROZ, 2020, p. 7). Assim é preciso preparação, elaboração, o que leva tempo, feita por todos os envolvidos na oferta da educação.

Reforça-se que o governo propôs prazo mínimo de “[...] trinta dias [...]” (BRASIL, 2020), depois da Portaria nº 343 de 17 de março de 2020 para início das atividades. Assim sendo, não houve tempo para um amplo planejamento entre todos os sujeitos que compõe o processo de ensino-aprendizagem, para que o ensino remoto fosse EaD. Dessa forma, conforme Oliveira; Corrêa; Morés (2020, p. 4), o que houve foi a transferência das práticas das aulas presenciais para o as telas.

Contextualizando, em estudo realizado por Queiroz & Castro (2020), os pesquisadores identificaram que as principais dificuldades enfrentadas por professores e estudantes durante o ensino não presencial foram: dificuldades tecnológicas; de organização e gestão do tempo; dificuldades ambientais e psicológicas. Todos esses fatores influenciariam e impactaram no processo de ensino aprendizagem dos participantes.

A transição do ensino presencial para o ensino remoto ocorreu em meio a demandas acumuladas advindas de situações apresentadas pela pandemia e ensino emergencial.

Problemas psicológicos, como descontrole da ansiedade, falta de motivação, estresse com certeza afetaram o desempenho de professores e estudantes (CASTRO & QUEIROZ, 2020).

Devido as dificuldades emocionais a organização e gestão do tempo também ficaram comprometidas. Também há a questão da organização do espaço físico e distribuição de equipamentos entre membros da família (CASTRO & QUEIROZ, 2020), assim ocorreu o ensino remoto em alguns casos para estudantes e professores. Nem todos sofreram com a organização de espaço físico ou precisou compartilhar equipamento entre os seus familiares em trabalhos em casa (*homeoffice*) ou mesmo no ensino remoto, mas queremos deixar aqui registrado que foram reveladas uma série de dificuldades ou fragilidades no acesso à comunicação, ensino e às tecnologias.

Em estudo os pesquisadores Feitosa et al. (2020, p. 07) “[...] destacam as dificuldades de adaptação ao novo ambiente, bem como, problemas de conexão e em especial, a falta de interação que ocorreria se fosse em ensino presencial”. Como principais desafios enfrentados pelos professores e estudantes. Desse modo, o “[...] ensino remoto precisou ser feito sem planejamento prévio, sem um ambiente virtual de aprendizagem escolhido com cautela, sem que os professores tivessem tempo de se preparar, de produzir e selecionar materiais e estratégias de ensino adequadas para atividades online.” (COSCARELLI, 2020, p. 15). Por isso, ensino remoto e não EaD.

Portanto, o uso das tecnologias no ensino remoto para grande parte de professores e estudantes não foi algo planejado e/ou preparado. E para um ensino mais eficaz é necessário que professores criem, testem e adaptem metodologias especiais para a realidade heterogênea (LIMA; MOURA, 2015). O que não houve. Não ocorreram testes pensados para a adaptação das metodologias e processos didáticos.

A Educação à Distância “[...] inclui o uso diferenciado de metodologias, recursos tecnológicos, políticas de acesso, e regimentos legais instituídos em âmbitos nacional e institucional.” (CASTRO & QUEIROZ, 2020, p. 6). E metodologias diferentes do ensino tradicional, há o distanciamento físico e é possível acessar a aula em momento posterior. Para Oliveira; Corrêa & Morés (2020, p. 5), a “[...] transferência do ensino presencial para o ensino remoto por telas não levou em consideração se professores e estudantes estavam capacitados para operacionalizar os aparelhos ou se possuíam esses aparelhos tecnológicos e ainda acesso à internet.”. Não houve uma grande pesquisa/levantamento para saber se o aparato tecnológico era acessível, para todo os níveis socioeconômicos.

A modalidade EaD necessita de formação focada em áreas relacionadas à gestão,

informática e comunicação (CASTRO & QUEIROZ, 2020). A maioria dos professores não possuíam esse tipo de formação, pois não era uma obrigatoriedade para o ensino presencial e não há uma obrigatoriedade curricular na formação durante a licenciatura ou após ela, mesmo que na pós-graduação ou na formação continuada, por mais importante e evidente que já se era.

Dessa forma, no ensino remoto emergencial as “[...] mudanças no sistema educacional tiveram que ser realizadas rapidamente, de sorte que, de um dia para o outro, os professores precisaram transpor conteúdos e adaptar suas aulas presenciais para plataformas on-line” (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020, p. 43). Em muitos casos não houve capacitação de professores e estudantes, para operacionalizar equipamentos e sistemas.

2.2 As tecnologias no processo de ensino em contexto pandêmico

Sobre o letramento digital no ensino, Ribeiro (2016, p. 95) fala: “[...] é fácil perceber que a muitas vezes desejada e promovida integração positiva entre escola e TICs não ocorreu, ao menos da maneira e na intensidade que se pensou anos atrás.” A fala da professora foi em 2016, nesse período não se falava em ensino remoto com a frequência que é falado no presente momento e não havia um plano governamental em andamento para a formação para o ensino com TICs.

Em texto, Ribeiro (2020, p. 115) explica sobre a relação educação e tecnologias atualmente: “Agora... não adianta gritar, xingar, criticar. É o que temos. O que temos é do tamanho que permitimos.”. Pela fala da Professora Ana Elisa Ribeiro o que foi permitido não trouxe resultados positivos. Havia a possibilidade, em um passado não muito distante, de pôr autonomia muitas instituições e bastante professores buscarem formação para a qualificação no uso de tecnologias voltadas ao ensino.

A questão do letramento digital por parte dos estudantes e professores no Brasil é uma barreira, pois “[...] advém de questões históricas mais amplas [...]” (SCHIAVON; CATAI, 2021, p. 260). Por exemplo, a vulnerabilidade socioeconômica da maioria do país e a escolha entre sobrevivência e educação. Todavia, o isolamento social unicamente reforçou a discriminação e a exclusão social do país.

Com o resultado do que nos permitimos “[...] plataformas educacionais institucionais e recursos [...] se tornaram educacionais, meio à força.” (MENDONÇA, 2021, p. 45). Não houve outro jeito segundo o Governo, o ensino não poderia esperar mais, algo deveria ser feito. Mas que a experiência traga aprendizagem para um presente melhor planejado para com as

tecnologias.

As tecnologias, (RIBEIRO, 2020, p. 29) “[...] se transformaram numa solução imediata e cabível, dando-nos menos vaga noção de como ela é precária, falha, instável; do incômodo do despreparo e do imprevisto, uma provisoriedade grande demais, duradoura demais [...]”. Como a diz a Professora Ribeiro (2020), um ano é tempo demais.

Em pesquisa Rondini; Pedro; Duarte (2020), perguntaram a professores do estado de São Paulo, de sexo feminino e masculino de escolaridade da graduação, especialização, mestrado e doutorado de instituições públicas e privadas que passaram ao ensino remoto, se as aulas estavam mais interessantes com recursos on-line, e pouco mais de cinquenta por cento, 93 dos entrevistados, (56, 4%), seis pessoas não responderam a essa pergunta, responderam que as aulas não se tornaram mais interessantes.

O estudo apresentado por Rondini; Pedro; Duarte (2020) não abrange todo o país, mas já é uma sinalização que professores perceberam que as tecnologias podem ser apenas um meio pelo o qual a aula acontece. E que sem professores qualificados, “[...] acontece é que as máquinas caducam, os livros não são lidos e tudo fica na mesma [...]”, (RIBEIRO, 2020, p. 115) desse modo, são apenas parte importante do ambiente educacional.

2.3 Metodologias de ensino para surdos e formação de professores surdos de Libras

A realidade descrita pela professora Ribeiro (2020, p. 115) representa a maioria das escolas brasileiras, sem tratar especificamente de surdos. Mas se até antes da lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), a Libras não era reconhecida como meio legal de comunicação e expressão e por muito tempo a educação de surdos foi voltada a oralização, quando os surdos não ouvem, é presumível que houveram dificuldades na sala de aula e na escola como um todo, direção e coordenação.

A oralização é um processo ouvintista. Oliveira & Figueiredo, (2017, p. 175) dizem: “[...] propostas educacionais voltadas para esse público [surdos] vêm sendo, ao longo dos tempos, direcionadas ao desenvolvimento da língua utilizada pelos ouvintes, no nosso caso, a língua portuguesa de forma oral.”. Ver-se que a educação de surdos também tem suas barreiras, pois como a Libras é uma língua viso-espacial e o ensino baseia-se na tradição de língua oral dificuldades foram sentidas.

Dessa forma, “A utilização de recursos visuais, especialmente das imagens, é destacada em vários depoimentos como ferramenta pedagógica positiva na educação dos surdos.” (SILVA

et al. 2020, p. 266). Mas não apenas imagens, desenhos e vídeos são suficientes para que o processo de ensino-aprendizagem seja de qualidade. É necessário todo um trabalho pedagógico (SILVA *et al.* 2020, p. 266).

Todavia, apesar da rejeição do modo de ensinar através de meios viso-espaciais, nos últimos tempos, busca-se a educação bilíngue, pois esta “[...] enfatiza a relevância de a criança surda ser exposta, o mais precocemente possível, à língua de sinais, no intuito de desenvolver suas capacidades e competências linguísticas no percurso natural [...]” (OLIVEIRA; FIGUEIREDO, 2017, p. 182) O que é normal para qualquer criança.

Com o intuito de promover um contado precoce com a Libras, há no Paraná uma escola bilíngue filantrópica na qual foi constatada que os principais fatores de exclusão dos estudantes surdos no ensino remoto segundo a pedagoga, professores e alunos são:

a) a questão econômica; b) a língua utilizada no ambiente familiar que se diverge da utilizada pelos alunos; c) a falta de auxílio por parte dos pais; d) as dificuldades na compreensão de enunciados e na resolução das atividades; e) a distância entre as cidades; f) o acesso ao material produzido pela escola, entre muitos outros aqui não mencionados. (SHIMAZAKI, MENEGASSI; FELLINI, 2020, p. 14).

Como é possível perceber são vários os fatores que distanciam o estudante surdo da escola. Para amenizar essas barreiras a escola em questão buscou criar grupos de *WhatsApp*, apostilas, elaborar de vídeos, postar vídeos no *Youtube*, *slides* e outros matérias no *WhatsApp* ou encaminhar por e-mail (SHIMAZAKI; MENEGASSI; FELLINI, 2020).

Assim, para que mudanças promovam melhor inclusão de surdos na sala de aula é preciso que se integre a exposição da língua o mais precoce possível ao uso assertivo das tecnologias no ensino, buscando a inclusão dos alunos surdos, pois se o ensino se constitui somente pela a lógica da língua escrita e falada, a competência de ensino das tecnologias será reduzida para os usuários surdos (PIVETTA, ALMEIDA, SAITO, 2015). Não possibilitando o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes.

Para Rodrigues e Santos (2021, p. 28) o “[...] campo de estudo de letramento visual está cada vez mais relacionado ao uso de tecnologias e práticas inovadoras de ensino.”. E afirmam que as tecnologias devem estar presentes no uso na construção de materiais didáticos para reforçar a visualidade (RODRIGUES; SANTOS, 2021).

Fazendo uma rápida análise sobre a educação de surdos no Brasil, entre 2006 e 2015, 80 editais de instituições federais foram observados, desses 45 eram específicos para o curso de Libras e 35 chamada geral, para diferentes cursos, incluindo Letras Libras ou pedagogia bilíngue. Ao todo, 26 editais foram traduzidos totalmente em Libras, (KUMADA, 2016). O que

é positivo, pois a lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002), reconhecer a Libras como meio legal de comunicação e expressão e o decreto nº 5.626 de 2005 (BRASIL, 2005), regulamentou a lei e possibilitou a criação de cursos de graduação.

O estudo de Kumada (2016), apresenta que foram liberados aproximadamente uma média de oito editais por ano no referido período, 2006 até 2015, levando em consideração que que o decreto ocorreu em 2005, houve significativa movimentação das instituições federais de ensino superior para a acomodação de cursos que envolvem Libras.

Mas apesar da quantidade de editais liberados para cursos de graduação, no período da pesquisa, não se sabe a quantidade de alunos surdos matriculados em instituições de ensino superior no período de 2006 a 2015 ou em período posterior a esse, porque o estudo não apresenta essa informação e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, de 2010, apresenta informações sobre pessoas com mais de 25 anos com ensino superior completo no Brasil, sem especificar surdos e ouvintes.

Encontramos apenas os seguintes dados referentes ao curso de letra Libras no Estado de São Paulo na época nas turmas de 2010 e 2012. A cidade nesse período contava com aproximadamente 19.223.897 e apenas 65 surdos formaram-se, (ALBRES, 2014). Ainda segundo a autora o número de formandos não atendia minimamente a demanda da comunidade surda, outros surdos, familiares surdos, crianças surdas, ouvintes e outros surdos.

A Libras apresenta o mesmo status linguístico que as demais línguas orais, contudo, o que se percebe na realidade brasileira em muitos casos, é que muitos surdos não valorizam a Libras, pois toda a escola, a família e comunidade, geralmente, giram em torno da língua portuguesa escrita e falada, por ser a língua majoritária no país, por conta das crianças serem surdas elas acabam não desenvolvendo a sua linguagem em plenitude (ALBRES, 2014). Essa barreira, por consequência, acaba dificultando a entrada do surdo no ensino superior.

Assim, ao longo da história (ALBRES, 2014, p. 58) “[...] os surdos tiveram desiguais condições de escolaridade, o que dificulta sua entrada em cursos de mestrado e doutorado, visto que a concorrência é grande e as vagas são poucas.” Isso, vale também para as graduações, pois se as primeiras graduações voltadas para a Libras começaram a surgir em 2006, por consequência, não havia professores de Libras até então. Dessa forma, valorizar e investigar sobre a formação de professores surdos e os impactos do ensino remoto nesta formação foi o que nos chamou atenção e entrevistamos aqui nesta pesquisa. Na próxima seção apresentamos nossos procedimentos metodológicos.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa caracteriza-se como descritiva-exploratória, de acordo com Gil (2002), pois buscamos identificar e caracterizar as metodologias de ensino utilizadas durante o ensino remoto e pelo viés comparativo conforme Mazucato (2018), porque com as informações em mãos, poderemos responder como estão sendo usadas as tecnologias e metodologias durante o período remoto na visão de professores e professores surdos em formação.

Nossa pesquisa, realizou-se com base nos nossos objetivos, em que buscamos nesta pesquisa analisar como as metodologias de ensino e tecnologias digitais no ensino remoto em tempos de pandemia impactam na formação de professores surdos, considerando a experiência dos professores surdos em formação e professores mediante as metodologias e as ferramentas tecnológicas empregadas.

3.1 Universo e sujeitos da pesquisa

O universo de nossa pesquisa compreende a Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFRSA, especificamente no curso de Licenciatura em Letras Libras. O curso desde o ano de 2014 vem promovendo formação especializada no interior do estado do Rio Grande do Norte, sendo referência em muitos aspectos, inclusive na avaliação do Ministério da Educação – MEC, sendo aprovado como o melhor curso do estado com nota 4, na avaliação que vai de 0 a 5. Atualmente o curso conta com 10 professores regentes específicos, com 05 turmas formadas.

Dessa forma, constituirão os sujeitos da nossa pesquisa os professores regentes do curso e os professores surdos em formação deste curso, que nesta pesquisa os denominaremos de professores surdos em formação. Trazemos a seguir uma breve explanação sobre os sujeitos participantes de nossa pesquisa.

Quadro 01: Perfil dos professores surdos em formação

Perfil	Gênero	Idade	Semestre
Professores surdos em formação 1 (PSF1)	Masculino	24 Anos	7º
Professores surdos em formação 2 (PSF2)	Feminino	20 Anos	5º

Professores surdos em formação 3 (PSF3)	Masculino	23 Anos	9º
--	-----------	---------	----

Fonte: Elaboração própria

Quadro 02: Perfil das professoras surdas regentes do curso de Letras Libras

Perfil	Gênero	Maior titulação
Professora surda regente 1 (PSR1)	Feminino	Mestrado
Professora surda regente 2 (PSR2)	Feminino	Especialização
Professora surda regente 3 (PSR3)	Feminino	Mestrado

Fonte: Elaboração própria

Dessa forma, participaram da nossa pesquisa três professores regentes do curso de Letras Libras e três professores surdos em formação. Vale salientar que escolhemos diferentes semestres de alunos de forma aleatória, os únicos requisitos é que fossem surdos e que aceitassem participar da pesquisa, e que estivessem cursando a partir do 5º semestre, pois estes passaram pelo ensino presencial. Já os professores regentes, foram convidados todos do curso, contudo, aceitaram e fizeram parte da pesquisa apenas três professoras surdas regentes. Bem como, entrevistamos 3 professores surdos em formação e 3 professoras surdas regentes para dar conta desta pesquisa no tempo estipulado.

3.2 Constituição do corpus

Com o intuito de operacionalizar a nossa pesquisa, buscamos especificamente: 1 - Investigar a experiência dos professores surdos em formação frente às metodologias de ensino e tecnologias digitais empregadas no ensino remoto; e 2 - Identificar as metodologias de ensino e tecnologias digitais usadas no ensino remoto pelos professores.

Para isso, elaboramos perguntas para os professores(a) surdos(a) em formação e para as professoras surdas regentes, ambas com tradução em Libras, a partir dessas indagações desenvolvemos a nossa pesquisa. Nossas perguntas possuem valor semântico similar para os dois grupos, para que fosse possível analisar se as professoras surdas regentes têm a mesma percepção dos professores surdos em formação sobre as plataformas digitais e metodologias de ensino. Foram elaboradas 13 perguntas para os professores surdos em formação e 10 para as professoras regentes do curso de Letras Libras.

3.3 Procedimentos metodológicos

As entrevistas foram realizadas individualmente com os professores(a) surdos(a) em formação e as professoras surdas regentes do curso de Letras Libras, pela plataforma *Google Meet*, com a orientação do professor orientador desta pesquisa, com perguntas semiestruturadas; com tradução do português para Libras quando fizemos as perguntas; e tradução para o português simultânea durante a fala dos participantes surdos para facilitar a transcrição e posterior revisão da tradução para a finalização deste trabalho, com exceção da professora surda regente PSR3, que pediu para responder a entrevista em Língua Portuguesa na modalidade escrita.

Vale salientar que antes da pesquisa ser aplicada, todos com as câmeras ligadas, foi projetado o TCLE¹ – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido traduzido em Libras pelos pesquisadores seguindo as regras de tradução e interpretação do Português para a Libras. Tendo em vista o contexto da pandemia e as práticas remotas, esta foi uma possibilidade de aplicação da pesquisa, que inicialmente marcamos os melhores dias e horários conforme a disponibilidade dos participantes.

Ao entrarmos na sala de conferência, pedíamos autorização para gravar a reunião, tanto pela própria ferramenta do *Google Meet*, quanto por uma outra ferramenta de gravação de tela, pelo aplicativo *OBS Studio*, tendo em vista que a gravação habitual da videoconferência não grava os conferencistas sem áudio, dessa forma, ficando as duas gravações que foram conferidas para a transcrição, revisão e análise dos dados que segue na nossa próxima seção.

¹ TCLE em Libras:

<https://drive.google.com/file/d/1yyeObp60XqPxDhp7vmFD2MjTv1t7Sj7m/view?usp=sharing>

4 ANÁLISE DE DADOS

Nesta seção, apresentaremos as nossas reflexões e análises sobre a pesquisa. Assim, subdividimos a nossa análise de acordo com os objetivos específicos que são: buscamos especificamente: 1 - Investigar a experiência dos professores surdos em formação frente às metodologias de ensino e tecnologias digitais empregadas no ensino remoto; e 2 - Identificar as metodologias de ensino e tecnologias digitais usadas no ensino remoto pelos professores.

Entrevistamos professoras surdas regentes e professores surdos em formação do curso de Letras Libras da UFERSA, todas as entrevistas foram realizadas em 2021, sendo três professores surdos em formação e três professoras surdas regentes do curso analisado. Cinco das entrevistas foram realizadas pela ferramenta *Google Meet*, e a outra professora, PSR3, pediu que as perguntas fossem enviadas por e-mail em documento de texto, pois ela estava com outras demandas e não seria possível a entrevista pelo *Google Meet*.

Perguntamos a idade dos professores surdos em formação, pois há ideia muito comum que jovens são fluentes no uso das tecnologias, ideia esta, repensada por Ribeiro (2019), no texto “Do fosso às pontes um ensaio sobre natividade digital, nativos Jr. e descoleções”; e a titulação dos professores para vermos se a formação continuada colabora na habilidade de utilização das tecnologias. Agora apresentamos um pouco do perfil dos nossos entrevistados.

Tentamos nos parágrafos que seguem, relacionar e analisar as respostas das professoras surdas regentes com as respostas dos professores surdos em formação. Em alguns momentos conseguimos apresentar-analisar as mesmas perguntas e respostas dos dois grupos entrevistados no mesmo parágrafo ou no parágrafo seguinte, mantemos esse padrão com a maioria das perguntas e respostas. A ordem de apresentação dos futuros parágrafos pode ser vista na tabela abaixo.

Tabela 01: ordem de apresentação das perguntas e respostas.

Professoras surdas regentes	Professores surdos em formação
1. Seu gênero?	1. Seu gênero?
2. Qual sua maior titulação?	Sem relação direta
Sem relação direta	2. Qual seu semestre no Letras Libras?
Sem relação direta	3. Qual sua idade?
Sem relação direta	5. Você usa tecnologias digitais nos seus estudos e vida diária? Cite exemplos.

3. Seu conteúdo foi tão bem aplicado no ensino remoto quanto era nas aulas presenciais? Ou acredita que esteja sendo a mesma coisa?	4. O conteúdo foi tão bem assimilado/aprendido no remoto quanto era nas aulas presenciais?
4. O uso das tecnologias possibilitou o desenvolvimento de potencialidades dos professores surdos em formação ?	6. O uso das tecnologias possibilitou o desenvolvimento de sua aprendizagem?
6. Que tecnologias digitais (plataformas, redes sociais, ferramentas e outros) você utiliza em suas aulas no ensino remoto?	7. As tecnologias digitais (<i>Google Meet</i> , <i>SIGAA</i> , <i>WhatsApp</i> e outros) facilitam a interação entre os membros da aula?
Sem relação direta	11. Quais plataformas são mais utilizadas no ensino remoto na UFERSA pelos seus professores? Quais problemas você percebeu enquanto surdo?
9. Você considera que trabalhou também como um motivador, não só como aquele que passa conteúdo no ensino remoto?	9. Você se sentia motivado pelo professor ou o conteúdo era lecionado de qualquer forma?
8. As plataformas facilitam a interação entre os membros da aula?	Sem relação direta
7. Nestas plataformas, você sente/sentiu alguma dificuldade no processo de ensino-aprendizagem, seja com você ou para com os professores surdos em formação? ?	Sem relação direta
5. Você recebeu incentivos institucionais para a aprendizagem e uso das ferramentas tecnológicas?	8. Na sua opinião, você possui formação técnica e também formação humana para lidar com o atual momento de pandemia e ensino remoto?
Sem relação direta	10. Qual a sua opinião sobre as tecnologias e metodologias aplicadas no ensino remoto?
Sem relação direta	12. Em relação às aulas com interpretação em Português/Libras, você se sentiu amparado no ensino remoto? Teve alguma dificuldade ou algo que gostaria de relatar sobre essa acessibilidade no ensino remoto?
10. O que você levará de experiência para a sua sala de aula nos próximos semestres desse período remoto?	13. Como futuro professor, o que você levará de experiência para sua sala de aula desse período remoto?

Fonte: Elaboração própria

Indagamos as professoras surdas regentes e aos professores surdos em formação sobre o gênero destes, pergunta 1 em ambas entrevistas, para registro, e também perguntamos sobre a titulação das professoras surdas regentes, na questão 2, porque é possível que a titulação influenciasse nas práticas pedagógicas delas, nas perguntas 7 e 9, veremos a resposta das

professoras surdas regentes mais à frente. Na questão 2 dos professores surdos em formação, indagamos qual o semestre em que estavam, pois, a partir do 5º semestre os professores surdos em formação passaram pelo ensino presencial, que acabou sendo um critério de escolha, pois havia uma pergunta que necessitava de comparação entre o ensino presencial e remoto.

Perguntamos às professoras surdas regentes, e aos professores surdos em formação se eles usam tecnologias digitais nos seus estudos e vida diária e que citassem exemplos, pergunta 5. Em que os professores surdos em formação nos disseram:

Sempre uso Google Meet, também Powerpoint, para diversas informações e reuniões às vezes quando é necessário [...] Uso ainda o celular, também o computador, este mais difícil, porém uso também. (PSF1)

Uso notebook, também uso o celular, WhatsApp, Instagram, SIGAA e Facebook. Para organizar as atividades uso mais o notebook. (PSF2)

Hoje o uso de tecnologias é muito significativo, todos já estamos acostumados com as tecnologias, como mexe nelas: o SIGAA, o Google, o Word, o PowerPoint e diversas outras. (PSF3)

A3 ainda expressou que esse momento pede que saibamos mexer nas tecnologias. Pela quantidade e pela pouca variação da idade dos professores surdos em formação, não há como expressar se a idade, remetendo-se à pergunta 3, com certeza é um diferencial na habilidade tecnológicas (RIBEIRO, 2019).

Após as perguntas de caracterização/perfil, questionamos em qual modalidade de ensino o conteúdo é melhor aplicado às professoras surdas regentes (pergunta 3) e em qual modalidade o conteúdo era melhor aprendido para os professores surdos em formação (pergunta 4); ambos responderam no ensino presencial, por causa da facilidade no que diz respeito à interação com os membros da sala permitida pelo contato face a face. Assim, a construção do conhecimento não acontece sozinha, é preciso que: as culturas se inter cruzem, para que haja a construção de conhecimento dos indivíduos (SILVA; CAMARGO, 2015).

Indagamos ainda às professoras surdas regentes (pergunta 4) e professores surdos em formação (pergunta 6), se as tecnologias colaboram no desenvolvimento da aprendizagem e potencialidade dos formandos. As professoras surdas regentes e os professores surdos em formação, responderam que as tecnologias ajudam sim. Apesar de para as professoras surdas regentes haver algumas dificuldades que não existiam no presencial, como: *precisar gravar vídeos*, conforme aponta a professora surda regente PSR1; *precisar familiarizar os alunos com as tecnologias*, como expressa a professora surda regente PSR2; *fraca conexão de internet*, são citadas pelas professoras surdas regentes PSR1 e PSR2; e a professora surda regente PSR3 relata sobre as *ferramentas tecnológicas que os estudantes não têm acesso*.

Um dos professores surdos em formação, PSF3, relatou que é *necessário mais esforço/atenção para acompanhar o SIGAA*; o outro, PSF1, informou que foi *preciso aprender o significado de algumas palavras em inglês para usar as plataformas*; ambos relataram mais barreiras de comunicação no ensino remoto. A professora surda em formação, PSF2, disse que as tecnologias a ajudaram, *porque ela ganhou experiência que poderá usar no futuro*.

Diante das respostas dos professores regentes e professores surdos em formação, concordamos com Rodrigues (2012 p. 36) quando este fala que as TICs [tecnologias da informação e comunicação], igual a outras possibilidades é um significativo meio para a EI [educação inclusiva]. Sem TICs que possibilitem uma comunicação clara e o mais natural possível, entre os estudantes e professores o processo de ensino-aprendizagem torna-se mais dificultoso.

Lembramos com Nóvoa (2005, p. 220) que “[...] é preciso manter a tensão entre a qualidade e a equidade principalmente num período em que a situação económica tende a valorizar a “qualidade total” em lugar da “qualidade para todos”. Assim, é necessário qualidade no ensino de nossos colegas.

Indagamos às professoras surdas regentes (pergunta 6); e professores surdos em formação (pergunta 7); quais plataformas digitais utilizadas no ensino remoto e obtivemos como resposta: *Google Meet, WhatsApp, SIGAA e e-mail*, principalmente, mas ainda foram citadas: *Youtube, Padlet e Zoom*, por exemplo, pela professora surda regente PSR1 e a ferramenta de vídeo conferência *Zoom* pelos professores surdos em formação PSF1 e PSF3.

Perguntamos também às professoras surdas regentes quais eram as dificuldades enfrentadas no uso das plataformas digitais. As professoras surdas regentes PSR1, PSR2 e PSR3 relataram que o *principal problema não são as plataformas em si, mas a conexão da internet que é intermitente, e que têm dificuldade de interagir com os estudantes*. Ainda assim, as professoras PSR1 e PSR2, informaram que *gravam vídeos e disponibilizam para os alunos*, como o caso da professora surda regente PSR1 que disponibiliza as suas aulas no *YouTube*, ela nos informou também que prefere o *Zoom* ao *Google Meet*, porque este segundo é relatado pela professora surda regente que “às vezes trava bastante e é até mais pesado.”. A professora surda regente PSR2, disponibiliza os vídeos pelo *WhatsApp*, esta também aceita apresentações gravadas dos estudantes e informou que a internet na casa dela é instável, e que por isso sempre procura remanejar as aulas até para os sábados, se possível.

As metodologias utilizadas pelas professoras surdas regentes PSR1 e PSR2: são um conjunto de atividades da cultura surda que contribuem para construção de significado da comunidade surda (BASSO; STROBEL; MASUTTI, 2009). Porque, tornam a aprendizagem

mais fluida, ao gravarem suas aulas e disponibilizá-las e aceitar apresentações gravadas, por causa da intercorrência da internet, como aponta a professora surda regente P2. Desse modo, “[...] que a escola seja reforçada com mais e melhores recursos humanos e materiais, [sem isso] a Inclusão pode tornar-se numa retórica temporária e superficial.” (RODRIGUES, 2012, p. 31). Não acolhendo os professores surdos em formação.

Perguntamos também aos professores surdos em formação quais eram as dificuldades enfrentadas no uso das plataformas digitais (pergunta 11). PSF1, relatou que não gostava do uso do *WhatsApp* para informações pois: “[...] *perdemos um pouco de tempo procurando [a informação]*.”. PSF2 não relatou problema. PSF3 falou que gostava do “[...] *WhatsApp para conversas [e] o Meet para as aulas [...]*”, entendamos por “conversas” a disponibilização do link da aula no grupo, e segundo ainda o aluno PSF3: “*também usamos [o WhatsApp] para interação com a turma, às vezes de modo particular com os colegas sobre o conteúdo, sobre a atividade [...]*.”.

A resposta de A3 reforça a fala de Ribeiro (2009) e também em Fischer; Grimes & Fermino (2020, p. 191), que “[a] inserção em práticas de letramentos com TD [tecnologias digitais] acontece de forma individual ou coletiva, com o desenvolvimento de habilidades relacionadas à comunicação em ambientes digitais, mediadas pelo computador ou outras tecnologias.”. No caso do professor em formação, especificamente, pelo *WhatsApp*.

Questionamos as professoras surdas regentes se elas estavam sendo motivadoras no ensino remoto (pergunta 9). As professoras surdas regentes responderam que:

Não tanto como no ensino presencial, pois agora tinha menos contato com os alunos, pois o contato estava mais restrito aos encontros síncronos e isso acabava dificultando de certa forma. (PSR1)

Sempre digo a eles [aos estudantes] que eles precisam buscar o conhecimento, me perguntar, tirarem dúvidas antes da aula começar. (PSR2)

Sinto-me obrigada a estimular que o aluno permaneça no ensino remoto mesmo com dificuldade e principalmente com psicológico abalados, por vários fatores como medo, família, doença, morte e etc. (PSR3)

Quando perguntado aos professores surdos em formação se os professores estavam sendo motivadores (pergunta 9). Os professores surdos em formação responderam:

Algumas vezes os [professores] ouvintes incentivaram e faltava que os professores surdos também pudessem fazer isso. (PSF1)

Há professores que incentivam e preocupam-se, principalmente nesse contexto pandêmico mas também, têm alguns professores que não. (PSF2)
Tem alguns professores que precisam entender melhor sobre a cultura surda, principalmente os ouvintes, porque surdos e ouvintes não aprendem da mesma forma. (PSF3)

Considerando as respostas dos professores regentes e dos professores surdos em formação do curso acima citamos, refletimos com Moran (2015, p. 37) que o “professor precisa ser competente dos pontos de vista intelectual, afetivo e gerencial (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas).”. E para isso, esperamos que nossos professores sejam valorizados, para que a formação dos professores da UFERSA do curso de Letras Libras seja de excelência.

E que cada vez mais professores possam nos ensinar a “[...] aprender a nos transformar em pessoas cada vez mais humanas, sensíveis, afetivas e realizadas [...]” (MORAN, 2015, p. 29). Também consideramos que “[o] clima de acolhimento, confiança, incentivo e colaboração é decisivo para uma aprendizagem significativa e transformadora.” (MORAN, 2015, p. 31). Por isso, perguntamos sobre a motivação, para as professoras surdas regentes e os professores surdos em formação.

Ainda as em relação às professoras surdas regentes, perguntamos se elas haviam percebido alguma dificuldade no processo de ensino-aprendizagem, seja com elas ou para os professores surdos em formação, (pergunta 8). Assim as professoras surdas regentes nos falaram:

Particularmente me sinto preparada e preocupada com algumas dificuldades de alguns alunos, por algumas questões de limitação, pois o aluno apresenta em Libras, mas às vezes trava a imagem deles. (PSR1)

Sempre tenho dificuldades com a intermitência da internet e outra dificuldade que percebo é a pouca interação dos alunos, parece que há uma distância ainda maior entre o professor e aluno no ensino remoto, se fosse presencial seria muito melhor e mais fácil para interagir e fazer dinâmicas com os alunos. (PSR2).

Sim, principalmente no SIGAA e no Google Meet. Primeiro, porque os surdos têm dificuldade de identificar alguns arquivos em português e no Google Meet em alguns momentos trava e não tenho como ter uma atenção maior. (PSR3).

Desse modo, as professoras surdas regentes apontam os problemas com a internet mais do que com as plataformas em si, a quantidade de alunos nas chamadas em momentos síncronos, e até mesmo a questão da interação entre essas plataformas. Ainda assim, as professoras surdas regentes sentem-se preocupadas especialmente com a internet e assim fica claro: “[...] que [toda problemática] não pode ser atribuída a professores e professoras individualmente, mas à falta de um investimento amplo, coletivo, público e comum (no sentido de comunitário, de todos).” (RIBEIRO, 2021, p. 29) que atrapalham e/ou dificultam a aprendizagem.

Ainda perguntamos às professoras surdas regentes se as plataformas facilitam a interação entre os membros da aula. A professoras surdas regentes nos relatam que:

Uso mais o SIGAA e o WhatsApp, para trabalhar com os conteúdos, posto no sistema do SIGAA e depois aviso no WhatsApp, como uma forma de reforço e até para ajudar na acessibilidade dos conteúdos em Libras e interação com os alunos quando estes têm dúvidas (PSR1).

As tecnologias ajudam sim.” ainda disse que no começo do ensino remoto ela sabia muito pouco como mexer e sempre perguntava ao professor Ebson e que atualmente o problema é a internet (PSR2).

A professora surda regente PSR3 falou que *as tecnologias bloqueavam* e não se estendeu. Para Ribeiro (2021, p. 29) as tecnologias digitais “[...] se transformaram numa solução imediata e cabível, dando-nos menos vaga noção de como ela é precária, falha, instável; do incômodo do despreparo e do improvisado, uma provisoriidade grande demais, duradoura demais [...]”. Diríamos que as entrevistadas e Ribeiro possuem o mesmo discurso, pois tratam das dificuldades e percalços com as TDs.

Continuando com as professoras surdas regentes, questionamos se elas haviam recebido incentivos institucionais para a aprendizagem e uso das ferramentas tecnológicas, (pergunta 5). Assim, as professoras surdas regentes falam que:

Faltou inclusive acessibilidade dentro de algumas formações que existem dentro da UFERSA e até mesmo existiam falhas de acessibilidade. (PSR1)

A universidade ofereceu sim curso, mas os cursos no período remoto, o ensino pareceu um pouco frio, não tinha aquele aconchego e interação com os colegas o que trazia alegria, felicidade, o que acabou por dificultar o interesse, porque não havia uma fluida comunicação, interação, contato. (PSR2)

Sim, a universidade ofereceu equipamentos simples e cursos de capacitação. (PSR3).

A fala das professoras surdas regentes PSR1 e PSR2 nos lembra que para os surdos “[...] os conceitos são organizados em língua de sinais, que por ser uma língua viso-gestual, pode ser comparada a um filme, já que o enunciador enuncia por meio de imagens, compondo cenas explorando a simultaneidade e a consecutividade de eventos.” (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2011, p. 104) e que os “[...] os surdos se identificam com os usuários da língua de sinais, porque ali partilham de signos e significados, cuja língua oral não lhes permite tal condição.” (SHIMAZAKI; MENEGASSI; FELLINI, 2020, p. 12). Assim, seria necessária mais visualidade nas apresentações, talvez mais imagens, vídeos.

Então, seria interessante que a universidade promovesse e produzisse cursos que atendessem às características viso-gestuais (ou espaço-visual) da Libras, para que nossos professores possam receber uma melhor formação continuada dentro da UFERSA.

A pergunta 5 feita às professoras surdas regentes está relacionada à pergunta 8 dos professores surdos em formação. Para os professores surdos em formação perguntamos se na opinião deles os professores possuíam formação técnica e também formação humana para lidar com o atual momento de pandemia e ensino remoto. Assim os professores surdos em formação relatam:

Alguns professores não tinham muita segurança, às vezes acontecia de não ter uma segurança efetiva e que não, não tinha muita solidariedade, pois há momentos em que nós alunos não conseguimos ver nada e isso é passado adiante. (PSF1).

O professor Ebson tem segurança e também outro professor, que esqueci o nome. Quanto aos professores surdos eles são uma inspiração para mim, pois no futuro usarei em sala o que aprendi com eles hoje, desde conhecimento técnico à empatia deles como professores. (PSF2).

PSF3 informou que ele percebeu flexibilidade por parte da professora. É possível que no parágrafo acima os professores surdos em formação estejam falando sobre as entrevistadas nessa pesquisa, mas não necessariamente, pois entrevistamos apenas três professoras surdas regentes e o quadro dos professores de Libras da UFERSA excede essa quantidade.

Mas apesar disso, pode haver sim relação entre a inacessibilidade dos cursos oferecidos pela universidade e a resposta de PSF1, porque outros professores e professoras surdos podem ter experiências similares às de PSR1 e PSR2. Estendendo-se no uso assertivo das tecnologias que desenvolve as habilidades dos estudantes concordamos com de Rodrigues (2012, p.10) ao passo que “conhecer sobre as tecnologias de informação e comunicação sensibiliza o professor para que se paute pelas potencialidades dos seus alunos e não pelas suas limitações.”. E quanto a necessidade de habilidades didáticas: “[...] um professor precisa tanto de conhecimento acadêmico quanto pedagógico, além de saber como utilizar essas habilidades de forma sinérgica.” (LIMA; MOURA, 2015, p. 77), qualidades de sociabilidade e a estabilidade emocional.

Ainda indagamos aos professores surdos em formação o que eles achavam das metodologias no ensino remoto (pergunta 10). Assim, os professores surdos em formação nos relaram:

Há quem não usasse uma em específico, mas percebemos que há um esforço para pensar estratégias, mas na maioria das vezes é bem comum acontecer o que já acontecia no ensino presencial. Faltam algumas vezes algumas metodologias aplicadas (PSF1).

Tivemos que pensar junto aos intérpretes e ver como eles poderiam contribuir e se aceitavam ajudar os professores a pensar em metodologias que pudessem dar apoio aos alunos. (PSF2).

Alguns professores no ensino remoto sabem usar as novas tecnologias que sempre surgem, eu, por exemplo, prefiro pouco texto e imagem para compreender o conteúdo (PSF3).

Pensando na fala dos professores surdos em formação apresentamos a fala das professoras surdas regentes (BASSO; STROBEL & MASUTTI, 2009) que as metodologias são um guia que auxiliam na construção de sentido para a cultura surda e devem sempre serem repensadas nas relações pedagógicas. Concordamos ainda com Vasconcelos (2000, p.79) que o planejamento é “antecipar mentalmente uma ação ou um conjunto de ações a ser[em] realizadas e agir de acordo com o previsto. Planejar não é, pois, apenas algo que se faz antes de agir, mas é também agir em função daquilo que se pensa.”. Metodologias são uma constante do repensar o fazer pedagógico.

Também perguntamos aos professores surdos em formação como está sendo a experiência deles com a tradução português/Libras e Libras/português no ensino remoto (pergunta 12). Os professores surdos em formação nos relatam que:

O principal problema é que algumas pessoas tentam falar e às vezes a imagem trava, então perdemos algumas informações, por conta da intercorrência da internet, isso é um fator que talvez nos prejudique nesse sentido. (PSF1).

PSF2 nos informou que antes do atual semestre, 2021.1, aconteceu de perder tempo procurando o intérprete no momento da substituição, mas que agora os intérpretes estão levantando a “mãozinha” do Meet na substituição e está melhor e também disse que:

Às vezes eu levanto a "mãozinha" e peço para que o intérprete me fixe, quando a aula é com professores ouvintes, mas é possível, só demora um pouco por causa disso. (PSF2).

PSF3 nos disse que:

O problema é a internet, às vezes a minha internet. E sempre bom ter intimidade com a sinalização do intérprete e o mesmo nível linguístico exigido pelo conteúdo. (PSF3).

Após esta fala dos professores surdos em formação, destacamos a necessidade de usar de modo assertivo as tecnologias, buscando a inclusão dos alunos surdos, pois se estas construírem-se somente pela a lógica da língua escrita e falada, suas competências serão reduzidas para os usuários surdos, (PIVETTA, ALMEIDA, SAITO, 2015).

As tecnologias, principalmente, nos últimos tempos atuam como meio para a aprendizagem: e fazem parte do conjunto de estratégias para alcançar o ensino, (GIROTO; POKER; OMOTE, 2012), desse modo, são parte importante do ambiente educacional, mas não tão intrínseca quanto professores capacitados, pois como diz Ribeiro (2020, p. 115) sem

professores qualificados, as máquinas ficam ultrapassadas e não há mudança. Então, destacamos a importância da qualificação de recursos humanos.

Nossa última pergunta para as professoras surdas regentes foi para saber quais experiências elas levariam para o futuro, em nossa pergunta 10. As professoras surdas regentes assim refletiram:

Levarei muitas experiências para o futuro, querendo ou não fomos mais provocados a pensar em novas tecnologias para dar conta das nossas aulas. (PSR1).

Eu quero voltar ao ensino presencial com urgência. (PSR2).

Levarei muita paciência e respeito ao próximo. (PSR3).

Quando indagamos aos futuros professores, o que estes levarão de experiência para sala de aula desse período remoto, em nossa pergunta 13. Os futuros professores nos falam:

Eu agora vou tentar me esforçar, para que nesse futuro próximo eu possa aprender mais, porque precisamos sempre das tecnologias, principalmente de cursos de informática e de tecnologias. (PSF1).

Eu sempre olho como os professores ensinam e percebo que cada um é diferente e uso e usarei as experiências e estratégias deles como estudante e futuro professor, não quero dizer com isso que estarei pronto como profissional, porque nossa formação é contínua. (PSF3).

PSF2 falou que poderia usar de tecnologia e de outros meios, além de que PSF3 se mostra como reconhecedor do valor das tecnologias na sala de aula como estratégia. Refletindo sobre a fala dos entrevistados, especialmente, sobre o que foi dito pelo PSF3 citamos, (RODRIGUES, 2020, s.p.):

A visão das TDIC [Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação] como soluções salvacionistas para os dilemas da educação está longe de ser correta, mas certamente elas podem indicar caminhos possíveis para práticas mais colaborativas e relações mais horizontais entre professores e alunos no Ensino Superior – tanto neste momento pandêmico, como quando tudo passar e iniciarmos o que muito vêm chamando de “o novo normal”.

Na possibilidade de um “novo normal”, possivelmente as tecnologias estarão mais presentes do que antes da pandemia e que essa presença como diz a professora Rodrigues crie ações de mais parceria e elos mais significativos entre professores e estudantes no Ensino Superior, porque “[...] na docência online, é possível atuar juntamente com seus estudantes como produtores, construtores e transformadores de conhecimentos, das relações entre si e com os outros e das práticas educativas.” (SANTOS; RIBEIRO; FERNANDES, 2021, p. 32). Lembrando se que é importante uma boa conexão com a rede.

A docência online é viável quando há conexão segura de internet, segundo esta pesquisa. Mas apesar da intermitência da internet será necessário: “Repensar os espaços de aprendizagem, a formação dos professores e as formas de produzir e transmitir conhecimentos [estes] são apenas alguns aspectos da organização escolar que deverão ser ajustados para possibilitar novas experiências aos alunos.” (SILVA; CAMARGO, 2015, p. 140). Agora e no futuro.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, analisamos como as metodologias de ensino e tecnologias digitais no ensino remoto em tempos de pandemia impactam na formação de professores surdos, considerando a experiência dos professores surdos em formação e professores surdos mediante as metodologias e as ferramentas tecnológicas empregadas.

Para isso, entrevistamos professoras surdas regentes, e professores(a) surdos(a) em formação do curso de Letras Libras da UFERSA, todas as entrevistas foram realizadas em 2021, com três professores surdos em formação e três professoras surdas regentes do curso analisado. Cinco entrevistas foram realizadas pela ferramenta de videoconferência *Google Meet*, e uma professora surda regente pediu que as perguntas fossem enviadas por e-mail em um documento de texto, pois ela estava com outras demandas e não seria possível a entrevista de forma síncrona.

Nossa análise mostrou que, ao contrário do que pensávamos quando nas elaborações das perguntas, a principal dificuldade dos professores surdos em formação e professoras surdas regentes não são os aplicativos em si, mas a conexão da internet que muitas vezes é intermitente. Ainda percebemos, que as professoras surdas regentes têm consciência dessa dificuldade. E que professoras surdas regentes e professores surdos em formação sentem falta do ensino presencial, pela facilidade de comunicação e pela afetividade presente.

Percebemos ainda que aspectos emocionais como o medo citado pela PSR1, impactam na sala de aula e que havia a necessidade de aprendizagem de novas palavras em inglês como informa o PSF1. Vimos que no *Google Meet* subir a “mãozinha” ajudou à professora surda em formação (PSF2), a encontrar os interpretes que estavam interpretando para Libras e aos colegas que estavam sinalizando.

Também vimos que os professores em geral da UFERSA estão abertos a melhorar a qualidade do ensino, apesar de alguns ainda não estarem disponíveis. Percebemos pelas entrevistas que os cursos de capacitação ofertados pela universidade nas falas de PSR1 e PSR2 poderiam ser mais inclusivos. E que como diz Ribeiro (2021, p. 29) nem todos os percalços que há no ensino remoto são responsabilidade do professor, mas de sistema mais amplo.

Desse modo, acreditamos que esse registro da experiência de surdos quanto às suas aprendizagens que por tão longo tempo foram silenciadas é importante para que outros pesquisadores voltem a esta pesquisa para entenderem um pouco sobre como aconteceu o ensino remoto para surdos na UFERSA Caraúbas.

Ao mesmo tempo que fizemos nossas entrevistadas refletirem mais uma vez sobre suas práticas e os entrevistados sobre o processo de ensino e aprendizagem, pois investigamos se os professores surdos em formação e professoras surdas regentes têm a mesma percepção sobre ou outras quanto ao uso das metodologias de ensino utilizadas durante o ensino remoto.

Assim como, acompanhamos o processo reflexivo de nossos professores e colegas dentro da UFERSA como graduanda e pesquisadora da intuição. Buscamos a imparcialidade científica ao mesmo tempo que simpatizávamos com aqueles que fizeram parte de nossa graduação. Também reconhecemos que essa pesquisa possui extrema relevância para a nossa formação como pesquisadora e que contribui com a educação de surdos, porque apresenta mais uma perspectiva sobre o ensino de surdos com tecnologias Brasil no período remoto.

6 REFERÊNCIAS

- ALBRES, Neiva de Aquino. **Relações dialógicas entre professores Surdos sobre o ensino de Libras**. 305 f. 2014. Tese (doutorado). Programa de Pós Graduação em Educação Especial. São Carlos: UFSCar, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/194246/UFSCAR0028-T.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 fev. 2022.
- BASSO, Idavania Maria de Souza; STROBEL, Karin Lilian; MASUTTI, Mara. Situando o campo da metodologia de ensino de línguas. In: BASSO, Idavania Maria de Souza; STROBEL, Karin Lilian; MASUTTI, Mara. **METODOLOGIA DE ENSINO DE LIBRAS – L1**. Florianópolis: Centro de Expressão e Comunicação da Ufsc, 2009. Cap. 01. p. 09-13. Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL1/assets/631/TEXT0-BASE_SEM_AS_IMAGENS.pdf. Acesso em: 30 jul. 2021.
- BRASIL. Decreto nº 10.282, de 20 de março de 2020. Regulamenta a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para definir os serviços públicos e as atividades essenciais. Brasília, DF: Secretaria-Geral Subchefia Para Assuntos Jurídicos, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10282.htm. Acesso em: 11 fev. 2022.
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 de abril de 2002. Seção 1, p. 23. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 2005. Seção 1, P.28-30.
- BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe Sobre A Substituição das Aulas Presenciais Por Aulas em Meios Digitais Enquanto Durar A Situa.** 53. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação/Gabinete do Ministro, 18 mar. 2020. Seção 1. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 04 fev. 2022.
- BUNZEN, Clecio. O ensino de língua materna em tempos de pandemia. In: RIBEIRO, Ana Elisa; VECCHIO, Pollyanna de Mattos Moura (org.). **Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia**. São Paulo: Parábola, 2020. Cap. 02. p. 21-30.
- CASTRO, Eder Alonso; QUEIROZ, Eliziane Rodrigues de. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENSINO REMOTO: distinções necessárias. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 2, n. 3, p. 3-17, 14 set. 2020. Revista Nova Paideia. <http://dx.doi.org/10.36732/riep.v2i3.59>. Disponível em: <http://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/40/31>. Acesso em: 04 fev. 2022.
- COSCARELLI, Carla Viana. Ensino de Línguas: surtos durante a pandemia. In: RIBEIRO, Ana Elisa; VECCHIO, Pollyanna de Mattos Moura (org.). **Tecnologias digitais e escola [recurso eletrônico]: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia**. São Paulo: Parábola, 2020. Cap. 1. p. 7-177.
- FEITOSA, Murilo Carvalho; MOURA, Patrícia de Souza; RAMOS, Maria do Socorro Ferreira;

LAVOR, Otávio Paulino. Ensino Remoto: O que Pensam os Alunos e Professores?. In: CONGRESSO SOBRE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO (CTRL+E), 5., 2020, Evento Online. **Anais** [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2020. p. 60-68. DOI: <https://doi.org/10.5753/ctrl.e.2020.11383>. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/ctrl.e/article/view/11383>. Acesso em: 14 fev. 2022.

FISCHER, Adriana; GRIMES, Camila; FERMINO, Rozane. Nas vozes dos estudantes: perspectivas letradas em tempos de distanciamento social. In: ASSIS, Juliana Alves; KOMESU, Fabiana; FLUCKIGER, Cédric (org.). **Práticas discursivas em letramento acadêmico**: questões em estudo: efeitos da covid-19 em práticas letradas acadêmicas. 4. ed. Belo Horizonte: Puc Minas, 2020. Cap. 05. p. 177-250.

GIL, Antônio Carlos. COMO CLASSIFICAR AS PESQUISAS? In: GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Cap. 04. p. 41-58.

KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. Acesso do surdo a cursos superiores de formação de professores de Libras em instituições federais. 2016. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos; CAETANO, Juliana Fonseca. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: GÓES, Alexandre Morand; LODI, Ana Cláudia Balieiro; KOTAKI, Cristiane Satiko; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; CAETANO, Juliana Fonseca; HARRISON, Kathryn Marie Pacheco; SANTOS, Lara Ferreira dos; MOURA, Maria Cecília de; CAMPOS, Mariana de Lima Isaac Leandro. **Língua brasileira de Sinais - Libras**: uma introdução. São Carlos: Ufscar, 2011. Cap. 06. p. 103-118.

LIMA, Leandro Holanda Fernandes de; MOURA, Flavia Ribeiro de. O professor no ensino híbrido. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. Cap. 04. p. 72-83.

MAZUCATO, Thiago. Métodos. In: MAZUCATO, Thiago; ZAMBELLO, Aline Vanessa; SOARES, Alessandra Guimarães; TAUIL, Carlos Eduardo; DONZELLI, Cledivaldo Aparecido; FONTANA, Felipe; CHOTOLLI, Wesley Piante. **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis: Funepe, 2018. Cap. 07. p. 54-58.

MENDONÇA, Márcia. Aula de língua(s) no ensino emergencial remoto: práticas e percepções iniciais de professores. In: MENDONÇA, Márcia; ANDREATTA, Elaine; SCHLUDE, Victor (org.). **Docência pandêmica**: práticas de professores de língua(s) no ensino emergencial remoto. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 40-76.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Constituição (1988). Resolução nº 2, de 05 de agosto de 2021. **Institui Diretrizes Nacionais Orientadoras Para A Implementação de Medidas no Retorno À Presencialidade das Atividades de Ensino e Aprendizagem e Para A Regularização do Calendário Escolar**. 2. ed. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, Seção 1.

MORAN, José. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. Cap. 01. p. 27-39.

OLIVEIRA, Quintino Martins de; FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. Educação dos surdos no Brasil: um percurso histórico e novas perspectivas. **Revista Sinalizar**, [S.L.], v. 2, n. 2, p. 174, 20 dez. 2017. Universidade Federal de Goiás.

<http://dx.doi.org/10.5216/rs.v2i2.50544>.

OLIVEIRA, Raquel Mignoni de; CORRÊA, Ygor; MORÉS, Andréia. ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM TEMPOS DE COVID-19: FORMAÇÃO DOCENTE E TECNOLOGIAS DIGITAIS. **Rev. Int. de Form.de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 5, e020028, p. 1-18, 2020.

PIVETTA, Elisa Maria; ALMEIDA, Ana Margarida Pisco; SAITO, Daniela Satomi; ULBRICHT, Vania Ribas. Educação bilingue de alunos surdos: contributos para a construção de ambientes virtuais inovadores de ensino e aprendizagem acessíveis. **Inclusão Social**, [S. l.], 2017. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1843>. Acesso em: 21 jun. 2021.

RIBEIRO, Ana Elisa. Frestas e fissuras na relação educação, escola e TDIC. In: MENDONÇA, Márcia; ANDREATTA, Elaine; SCHLUDE, Victor (org.). **Docência pandêmica: práticas de professores de língua(s) no ensino emergencial remoto**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 26-39.

RIBEIRO, Ana Elisa. Tecnologia digital e ensino: breve histórico e seis elementos para a ação. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.19, n.2, p. 91-111, jul./dez. 2016

RIBEIRO, Ana Elisa. Tudo o que fingimos (não) saber sobre tecnologias e educação. In: RIBEIRO, Ana Elisa; VECCHIO, Pollyanna de Mattos Moura (org.). **Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia**. São Paulo: Parábola, 2020. Cap. 11 p. 111-117.

RIBEIRO, Ana. Elisa. Do fosso às pontes: um ensaio sobre natividade digital, nativos Jr. e descoleções. **Revista da ABRALIN**, v. 18, n. 1, p. 1-24, 14 nov. 2019.

RODRIGUES, David. As tecnologias de informação e comunicação em tempo de educação inclusiva. In: GIROTO, Claudia Regina Mosca; POKER, Rosimar Bortolini; OMOTE, Sadao (org.). **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. Cap. 02. p. 25-40.

RODRIGUES, Karoline Santos; SANTOS, Sylvana Karla da Silva de Lemos. Ensino Remoto na educação de estudantes Surdos: estratégias educacionais e desafios tecnológicos. **Educação Bilíngue de Surdos: pontos e contrapontos**, [S.L.], p. 26-37, 6 set. 2021. Pantanal Editora. <http://dx.doi.org/10.46420/9786588319789cap2>. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Sylvana-Karla-Santos/publication/354393653_Ensino_Remoto_na_educacao_de_estudantes_Surdos_estrategias_educacionais_e_desafios_tecnologicos/links/6141f25ae25fc1353afa66ab/Ensino-Remoto-na-educacao-de-estudantes-Surdos-estrategias-educacionais-e-desafios-tecnologicos.pdf. Acesso em: 15 fev. 2022.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim. Prefácio. In: GIROTO, Claudia Regina Mosca; POKER, Rosimar Bortolini; OMOTE, Sadao (org.). **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 09-10.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. PANDEMIA DO COVID-19 E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: mudanças na práxis docente. **Interfaces Científicas - Educação**, [S.L.], v. 10, n. 1, p. 41-57, 6 set. 2020. Universidade Tiradentes. <http://dx.doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57>. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085>. Acesso em: 10 fev. 22

SANTOS, Edméa; RIBEIRO, Mayra; FERNANDES, Terezinha. Ciberformação docente em contexto de pandemia: multiletramentos críticos em potência. In: KERSCH, Dorotea Frank; MARTINS, Ana Patrícia Sá; SANTOS, Gabriela Krause dos; TEMÓTEO, Antônia Sueli S. G. (org.). **MULTILETRAMENTOS NA PANDEMIA**: aprendizagens na, para a e além da escola. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021. Cap. 02. p. 23-36.

SCHIAVON, Kauan Taiar; CATAI, Carla Botteon. Relatos de educação em tempos de pandemia: entre a escola pública e privada. In: MENDONÇA, Márcia; ANDREATTA, Elaine; SCHLUDE, Victor (org.). **Docência pandêmica**: práticas de professores de língua(s) no ensino emergencial remoto. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 258-283.

SHIMAZAKI, Elsa Midori; MENEGASSI, Renilson José; FELLINI, Dinéia Ghizzo Neto. Atendimento Ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia. **Praxis Educativa**, [S.L.], v. 15, p. 1-17, 2020. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). <http://dx.doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.15476.071>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/894/89462860077/89462860077.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.

SILVA, Carine Mendes da; SILVA, Daniele Nunes Henrique e; SILVA, Renata Carolina da. Inclusão e processos de escolarização: narrativas de surdos sobre estratégias pedagógicas docentes. **Psicologia em Estudo**, [S.L.], v. 19, n. 2, p. 261-271, jun. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1413-737222245009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/RjBWLpcthPxmLwyJjxhRVBH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2022.

SILVA, Rodrigo Abrantes da; CAMARGO, Ailton Luiz. A cultura escolar na era digital: o impacto da aceleração tecnológica na relação professor-aluno, no currículo e na organização escolar. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. Cap. 09. p. 135-150.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO (UFERSA) (Estado). CONSEPE mantém calendário e aulas presenciais na Ufersa vão ser retomadas dia 17 de janeiro. Mossoró, RN: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, 17 dez. 2021. Disponível em: <https://assecm.ufersa.edu.br/2021/12/07/consepe-mantem-calendario-e-aulas-presenciais-na-ufersa-vao-retomadas-dia-17-de-janeiro/>. Acesso em: 09 fev. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO (UFERSA) (Estado). Decisão/Conpese nº 021/2020, de 17 de março de 2020. 021. ed. Mossoró, RN: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, 17 mar. 2020. Disponível em: <https://documentos.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/79/2020/03/Image170320121338.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (org.). **Advice for the public**: coronavirus disease (covid-19). Coronavirus disease (COVID-19). WHO. 2021. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public>. Acesso em: 09 fev. 2022.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (org.). **Coronavirus disease (COVID-19)**. 2021. WHO. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>. Acesso em: 09 fev. 2022.

7 APÊNDICES

A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS SURDAS REGENTES

1. Seu gênero?
2. Qual sua maior titulação?
3. Seu conteúdo foi tão bem aplicado no ensino remoto quanto era nas aulas presenciais?
Ou acredita que esteja sendo a mesma coisa?
4. O uso das tecnologias possibilitou o desenvolvimento de potencialidades dos professores surdos em formação?
5. Você recebeu incentivos institucionais para a aprendizagem e uso das ferramentas tecnológicas?
6. Que tecnologias digitais (plataformas, redes sociais, ferramentas e outros) você utiliza em suas aulas no ensino remoto?
7. Nestas plataformas, você sente/sentiu alguma dificuldade no processo de ensino-aprendizagem, seja com você ou para com os professores surdos em formação?
8. As plataformas facilitam a interação entre os membros da aula?
9. Você considera que trabalhou também como um motivador, não só como aquele que passa no ensino remoto?
10. O que você levará de experiência para a sua sala de aula nos próximos semestres desse período remoto?

B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES SURDOS EM FORMAÇÃO

1. Seu gênero?
2. Qual seu semestre no Letras Libras?
3. Qual sua idade?

4. O conteúdo foi tão bem assimilado/aprendido no remoto quanto era nas aulas presenciais?
5. Você usa tecnologias digitais nos seus estudos e vida diária? Cite exemplos.
6. O uso das tecnologias possibilitara o desenvolvimento de sua aprendizagem?
7. As tecnologias digitais (*Google Meet*, *SIGAA*, *WhatsApp* e outros) facilitam a interação entre os membros da aula?
8. Na sua opinião, você possui formação técnica e também formação humana para lidar com o atual momento de pandemia e ensino remoto?
9. Você se sentia motivado pelo professor ou o conteúdo era lecionado de qualquer forma?
10. Qual a sua opinião sobre as tecnologias e metodologias aplicadas no ensino remoto?
11. Quais plataformas são mais utilizadas no ensino remoto na UFERSA pelos seus professores? Quais problemas você percebeu enquanto surdo?
12. Em relação às aulas com interpretação em Português/Libras, você se sentiu amparado no ensino remoto? Teve alguma dificuldade ou algo que gostaria de relatar sobre essa acessibilidade no ensino remoto?
13. Como futuro professor, o que você levará de experiência para sua sala de aula desse período remoto?

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO – UFERSA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a),

Este é um convite para você participar da pesquisa intitulada: **METODOLOGIAS DE ENSINO E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES SURDOS EM TEMPOS DE PANDEMIA**. Esta é coordenada pela graduanda em Letras Libras, Dayanne Bezerra e orientada pelo professor Ms. Francisco Ebson Gomes Sousa. A sua participação é voluntária, o que significa que poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Essa pesquisa tem como objetivo geral: **Analisar como as metodologias de ensino e tecnologias digitais no ensino remoto em tempos de pandemia impactam na formação de professores surdos, considerando a experiência dos professores surdos em formação e professores mediante as metodologias e as ferramentas tecnológicas empregadas**. O(a) prezado(a) participante será submetido a uma entrevista, seu nome será preservado neste e/ou em outros trabalhos. A entrevista não terá nenhum caráter invasivo, ou que atente à sua moral. Você ficará com uma via deste Termo e toda dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para Dayanne Bezerra pelo telefone (85) 9.8102-7509, ou, ao Professor Ms. Francisco Ebson Gomes Sousa, pelo telefone (84) 9.9972-4185.

Consentimento Livre e Esclarecido:

Declaro que compreendi os objetivos desta pesquisa, como ela será realizada, os riscos e benefícios envolvidos e concordo em participar voluntariamente da pesquisa: **METODOLOGIAS DE ENSINO E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES SURDOS EM TEMPOS DE PANDEMIA**.

Nome:

Participante da pesquisa ou responsável