

A PRODUÇÃO DE FILME NO RESGATE EDUCACIONAL DOS ALUNOS COM SURDEZ

TSUKAMOTO, Neide Mitiyo Shimazaki – PUCPR
neidemity@yahoo.com.br

ALCÂNTARA, Paulo Roberto de Carvalho – PUCPR
paulo.alcantara@pucpr.br

Área Temática: Diversidade e Inclusão

Resumo

Este estudo enfatiza que a educação direcionada às pessoas com surdez tem o amparo legal para o processamento da educação em contextos inclusivos do ensino regular. Todavia, na escola e na sociedade os surdos encontram limitações, que podem ser atribuídas à falta de aprofundamento na particularidade do processamento da comunicação e do sistema lingüístico particular. Tais constatações têm desfavorecido o processo educacional e, sobretudo o processo interativo. O foco das discussões dos especialistas educacionais tem sido sobre os aspectos legais e a mudança de abordagem metodológica, apesar dos sinalizadores atuais revelarem a existência de tensão na relação entre professor e aluno e na coerência entre teoria e os encaminhamentos educacionais. Entende-se que os referenciais teóricos contribuem para a prática pedagógica do professor, ao enfatizarem uma aprendizagem significativa e transformadora, que a sociedade atual exige. Além disto, com o advento das Tecnologias da Informação e Comunicação e sua inserção no âmbito escolar, exige-se a superação dos preconceitos em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais e com deficiência, sobretudo com surdez. Nesse sentido, acredita-se que as reflexões propostas neste estudo direcionem para uma educação comprometida com a emancipação dos indivíduos e que atenda as diversidades sócio-culturais, assim, assegurando as transformações sociais. Devido às dificuldades de adaptação apresentadas pelos alunos surdos no processo de inclusão no ensino regular junto aos ouvintes e na escola especial, os resultados encontrados nesta pesquisa realizada com sete alunos surdos parecem promissores, e vinculam-se ao uso da Tecnologia da Informação e Comunicação (por exemplo, a câmera digital) para a produção de filme no resgate à participação no processo educacional e no processamento de uma educação realmente inclusiva.

Palavras-chave: Educação especial; Educação inclusiva; Surdez; Produção de filme; Imagem digital

Introdução

A realização de reformas na educação especial por meio da política inclusiva é um dos desafios da atual proposta inclusiva. Outro desafio é o de permitir o acesso a educação para todos, fazendo assim, cumprir as legislações em vigor, que deliberam a educação para os alunos com necessidades educacionais especiais. Todavia, apesar de ser previsto em lei,

a realidade das escolas brasileiras precisa ser refletida, especialmente quando se trata de atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular.

Estudar as faces da proposta da Educação Inclusiva significa a necessidade de ter acesso às legislações, que são amparadas e fomentadas pelos órgãos judiciais e determinadas pelas políticas públicas educacionais, tanto em nível federal, quanto estadual e municipal.

Ao refletir sobre a realidade imediata, é necessário discutir os princípios da Educação Especial preconizada na Lei de Diretrizes Bases da Educação 9394/96 – Capítulo V, que diz respeito às pessoas com necessidades educacionais especiais – representando a linha condutora à universalização do acesso à escola pública gratuita a todos em todos os níveis e modalidades de ensino do Sistema Brasileiro de Ensino.

A escola precisa conduzir a inserção dos alunos no seu interior. No entanto, a preocupação volta-se para todos que eram negados nas práticas escolares com ditames dos padrões didáticos hegemônicos (os idosos, os quilombolas, as pessoas com necessidades educacionais especiais, os indígenas, e as pessoas em situações de risco), passam a ser inseridos em contextos educacionais existentes, com a evidência do mecanismo discursivo para assegurar a eficácia do discurso e documento legal (KASSAR, 2007).

Historicamente, a sociedade tem atribuído à escola a função de ensinar (apropriar) do conhecimento científico. Todavia, no que refere à educação das pessoas com necessidades especiais, a escola tem falhado nessa função. Atualmente por meio da legislação, as escolas têm sido obrigadas a adaptar-se para acolher a diversidade. No acolhimento às pessoas diferentes, o que se constata no interior das escolas¹ é a falta de adaptação arquitetônica e curricular, problemas na formação docente, dentre outros.

Neste contexto, corrobora-se com a idéia de inclusão multicultural vindo de “cima para baixo”, mas Candau (2006) adverte que sem a legitimidade de promover a educação “para todos”, a qual está mascarada pela benevolência política e obrigatoriedade legal, já que os discursos estão embasados em leis, pareceres e decretos, resultados das determinações dos organismos internacionais, tais como: Jontiem (1991), Declaração de Salamanca (1994), Declaração de Guatemala (2001), entre outros.

A escola e a sociedade têm a função de assegurar, a princípio, para os alunos com necessidades educacionais especiais as adaptações, os métodos e a permanência, dessa maneira, possibilitando o acesso ao conhecimento científico. Sendo assim, o caráter

¹ A primeira autora é professora da rede pública e convive com tais problemas.

democrático da inclusão social está presente e indicado como dever da sociedade, do poder público e da escola, que devem promover políticas, ações e recursos que atendam às necessidades educacionais de todos os alunos (BRASIL, PARECER 17/2001).

Dentre os alunos com necessidade educacionais especiais encontra-se a população de surdos². Góes (2007) comenta que na educação dos indivíduos surdos os suportes legais são priorizados e pouco se tem discutido a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Todavia, acompanhando a tendência internacional de conquistas dos direitos sociais, no Brasil, o surdo é reconhecido como minoria lingüística com direito de usar sua língua: Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Estudiosos, como Brito (1993), Moura (1993), Skliar (1998), entre outros, interessados na questão da educação de surdos, iniciaram pesquisas sobre a contribuição de um sistema de línguas para a educação das pessoas surdas. Assim, a partir de 1994, passou-se a utilizar a denominação de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – para designar a língua oficial a ser utilizada na educação de surdos, com estrutura gramatical construída a partir da própria comunidade surda brasileira.

Essa proposta concebe o surdo como um sujeito sócio-antropológico cultural capaz de decidir seu futuro e de ter autonomia de decisão assegurada pelo uso da Língua de Sinais. No entanto, os resultados dos processos inclusivos têm demonstrado que os surdos carecem de alternativas de comunicações e elementos facilitadores no convívio educacional com os ouvintes.

Ao rever a história da educação do surdos, Sá (1999) destaca que na segunda metade do século XIX, a concepção de que os surdos poderiam falar, utilizar-se da audição residual e desenvolver a percepção da audição ganha força e a Língua Gestual acabou por ser proibida, após as resoluções do Congresso de Milão de 1880, que repercute até hoje nas práticas metodológicas educacionais dos alunos com surdez. A redação deste congresso, determinava a expressão oral como a única maneira de integrar os surdos na sociedade, e a adoção do método oral passou a constituir uma tendência mundial, com a proibição dos gestos.

Consta que nos registros que este período processou um isolamento da comunidade surda, que resistiu na imposição da língua oral. Somente a partir de 1960 inicia-se a

² O termo surdo, dentro do paradigma da educação inclusiva, é atribuído ao sujeito que apreende o mundo por meio das experiências visuais e que partilha do conhecimento de mundo com seus pares através da Língua Brasileira de Sinais – Libras, no Brasil de modo a propiciar o seu pleno desenvolvimento cognitivo, emocional e social (FENEIS, 2003).

abertura para a Língua de Sinais. A educação torna-se um ponto importante para o resgate da língua de sinais e a cultura surda para os surdos, com foco na Comunicação Total³.

Pesquisadores atuais como Mello (2006), Skliar (2007), Capovilla (2004), entre outros, propõem que o surdo se aproprie das duas línguas: a Língua de Sinais e posteriormente a Língua Portuguesa utilizado na comunidade, no caso do Brasil, a Língua Portuguesa, para que a criança possa elaborar os conceitos necessários a interação social, é importante, que a criança surda seja inserida desde a mais tenra idade à Língua de Sinais, aprendendo a linguagem tão rapidamente quanto as crianças ouvintes. A respeito disso, o Decreto nº 5.626/05, no capítulo IV, do artigo 14, estabelece:

DO USO E DA DIFUSÃO DAS LIBRAS E DA LÍNGUA PORTUGUESA
PARA O ACESSO DAS PESSOAS SURDAS À EDUCAÇÃO: II - ofertar,
obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino das Libras e também da
Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos. (BRASIL, 2005).

A lei acima citada atende a reivindicação antiga da comunidade surda. No entanto, Laplane (1992) afirma que a sociedade globalizada das políticas neoliberais permanece distante da prática que compreenda os surdos como minoria lingüística ou cultural no país, no sentido inverso da conquista dos surdos ao convívio com seus pares.

Lacerda (2000) afirma que a educação dos surdos, no Brasil e no mundo, tem sido historicamente um assunto polêmico, pois traz à tona as limitações e os problemas do sistema educacional vigente. Identifica como problema, além das determinações legais, o momento de tensão entre aluno e professor; as teorias educacionais inovadoras que não consegue se transpor para prática na escola; a discussão a cerca da informação e conhecimento. Como fator limitante, a falta de consenso na adoção de metodologia de ensino para surdos tem constituído a limitação histórica que ora defende a expressão oral, ora a Língua de Sinais.

As propostas educacionais expressas nos documentos legais (LDB 9394/96, Parecer 17/2001), objetivam o desenvolvimento pleno das suas capacidades no contexto do ensino regular, todavia, ao final da escolarização fundamental, os surdos não conseguem formalizar os conteúdos básicos acadêmicos. Esses problemas são abordados pelos autores

³ Abordagem metodologia na educação de surdos que utiliza, concomitante, as linguagens oral, escrita e gestuais.

como Fernandes (1989), Góes (2000) e Skliar (1998), preocupados com a realidade escolar dos surdos no contexto das escolas brasileiras.

Nesse contexto, os surdos que falam e fazem uso da audição residual, com apoio dos amplificadores, educados academicamente dentro dos princípios do método oralista, permanecem às margens das discussões e das conquistas da identidade e cultura surda com o sistema de comunicação indicado e reivindicado pela maioria dos surdos. A respeito disso, as literaturas direcionadas à educação dos surdos nas últimas décadas expressam críticas direcionadas a abordagem oral:

As críticas relativas ao oralismo foram e são feitas, de modo geral, apenas como se tratasse de um poder absoluto e negativo. Essa simplificação, provém, entre outras razões, de uma leitura legalista de suas estratégias mais explícitas – a proibição da língua de sinais, o controle e o disciplinamento dos corpos dos surdos, o fracasso escolar maciço etc. não obstante, a questão do oralismo como ideologia dominante extrapola completamente o seu valor e localização institucional, escolar [...] Nesta perspectiva, o oralismo não deve ser compreendido somente como uma metodologia ingênua na educação dos surdos, nem se deve pensar que surgiu graças a um consenso em um momento histórico (SKLIAR, 2007, p.89).

Em meio às discussões e críticas sobre a proposta da oralidade para surdos, não articula nenhum amparo para os alunos surdos que se comunicam por meio de fala. Alguns possuem a expressão oral como o principal meio de expressão, foi por escolha dos pais e outros por imposição ou escolha pessoal, já na fase adulta. Assim, esse segmento tem sofrido discriminação da própria comunidade surda, que tem reproduzido as mesmas posturas do tão criticado poder discriminatórios dos ouvintes (MELLO, 2005).

Neste sentido, ensinar os surdos a Língua Portuguesa falada e escrita representa uma oposição às conquistas acerca da linguagem – cultura e identidade surda, longe do que Sanches apud Dorziat (1999, p.2) comenta, “com o estabelecimento de todas as dimensões da linguagem humana: ampliando os conhecimentos, facilitando o desenvolvimento intelectual, entendendo tudo o que se diz e expressando tudo o que se queira, rapidamente sem esforço”. Entende-se que a expressão oral constitui umas das dimensões da linguagem humana, sem a conotação de uma concepção clínica de surdez e de pessoa surda.

No entanto, a presente pesquisa se processou dentro de uma abordagem da oralidade, aqui denominada como abordagem da língua portuguesa oral e escrita, pela primeira pesquisadora que atua como professora, na escola destinada aos surdos, fundada dentro do enfoque da institucionalização, em 1950 (Aranha, 2000), que passou por

evoluções, desde a forma tradicional, mecanicista e comportamentista, até reformulação curricular dentro de uma abordagem sócio-interacionista, mas, devido a sua trajetória religiosa e conservadora tem sido alvo de crítica, na atualidade, associada a prática sistemática do oralismo.

Lacerda (2000) afirma que a inclusão dos alunos surdos no ensino regular evidenciou a formação de uma modalidade profissional com um suporte curricular: do intérprete de Língua de sinais. Alerta que a presença de intérprete não assegura as questões metodológicas no acesso ao conhecimento.

A linguagem precede a concessão do conhecimento, no sentido semiótico mais amplo do termo, é sistema organizado de geração, organização e interpretação da informação. Em outras palavras, trata-se de um sistema que serve de meio de comunicação e que se utiliza de signos formalizados, pouco formalizados ou sem nenhuma formalização.

Nesse sentido, a comunicação tem representado um grande desafio a ser superado pela pessoa com surdez. A educação dos surdos estruturada na aproximação e no estreitamento do desenvolvimento do discurso oral e escrito do surdo, em relação ao ouvinte, torna-se fundamental em termos de processar as informações em conhecimento, e, principalmente, de compreensão das linguagens pelos surdos com condições de serem compreendidos dentro das suas possibilidades comunicativas (ESCOLA EPHETA, 2000).

O uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação representa “possibilidades” de atingir as proposições transcritas, sobretudo com o uso da câmera digital, como um dispositivo de filmagem, atendendo a concepção de que a “surdez constitui de experiência visual” (SKLIAR, 2003, p. 103).

Sabe-se que, atualmente, o computador dispõe de recursos de multimídia, com linguagem compatível com as necessidades dos surdos, visto que o canal visual constitui a principal fonte de captação das informações. Também, sabe-se que a ação da escrita exige uma dupla abstração cerebral, em relação aos possíveis vínculos com a oralidade e em relação aos interlocutores. Esse processo exige dos surdos certa reflexão sobre o conhecimento a ser construído.

Zorzi (2003) comenta que uma relação mútua entre a escrita e a fala a partir da interação com o outro, levando as pessoas com deficiência auditiva a desenvolver a escrita em toda sua plenitude, para que esta se torne inteligível para outrem. Nesse viés, a produção de filme pelos alunos surdos é uma das alternativas para a aprendizagem e o desenvolvimento e aquisição da linguagem, alertando evitar o simples pragmatismo de

constituir um meio / fim único, conseqüente do mau uso da tecnologia, destituindo a função auxiliar do processo de desenvolvimento da comunicação.

No processo de produção de roteiros e materiais de apoio, assegura a participação de experiência coletiva, conjeturados de forma interdisciplinar nos diferentes eixos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasil (1997) e da proposição de superar o ensino acrítico e fragmentado da abordagem tradicional para a prática dos paradigmas inovadores, neste caso da aprendizagem colaborativa.

Na aprendizagem colaborativa a construção do conhecimento ocorre coletivamente, e pode ser definida como

uma metodologia de ensino-aprendizagem que encoraja a participação do estudante no processo de aprendizagem e que faz da aprendizagem um processo ativo e efetivo. É um conjunto de abordagens educacionais também chamadas de aprendizagem cooperativa ou ainda aprendizagem em grupo pequeno. (ALCANTARA; BEHRENS, 2004, p. 274).

O que significa a exigência de mudanças de concepções, do tradicional para crítica, como possibilidade de avançar na efetivação da unidade teoria e prática, na direção de preparar os alunos para uma práxis transformadora, vem constituindo o campo de resistência para combater a precariedade instalada pelas gestões políticas e administrativas das instituições educacionais. Neste sentido, as aulas sustentadas nos pilares escutar, ler, decorar e repetir, com ênfase na instrução e na seqüenciação não encontram espaço (BEHRENS, 2005).

A pesquisa da produção de filme no resgate educacional com alunos com surdez previu que as filmagens asseguram o aprimoramento da linguagem expressiva dos alunos surdos, dentro de um contexto interativo, criativo e crítico, mediante intervenções planejadas, dentro do enfoque da aprendizagem colaborativa.

Metodologia

A pesquisa de abordagem qualitativa, teve “o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.11). A manutenção de um contato estreito e direto entre o pesquisador e os participantes com a situação, que envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos dentro do processo indutivo, priorizando a perspectiva dos participantes.

O estudo ocorreu como apoio aos conteúdos correspondentes ao programa da oficina pertencentes, a Oficina de Linguagem V, no programa de Esporte Lazer e Cultura na Construção da Cidadania, de uma escola especial no estado do Paraná que atende alunos com surdez. Sete alunos participaram das filmagens. As atividades foram desenvolvidas no período entre abril a novembro de 2007, totalizando vinte e cinco (25) aulas destinadas à produção de filmes, com duração em torno de uma hora e meia. Exigiram-se, nesse processo, fundamentos teóricos e práticos na proposição da produção de filme no resgate educacionais dos alunos com surdez.

Os sete alunos participantes do projeto possuem perda auditiva, entre profunda a severa (71 - 110 dB⁴). Todos utilizam o AASI (Aparelho de Amplificação Sonora Individual) com ótimo aproveitamento da audição residual. Encontram-se na faixa etária entre treze a quinze anos e estão incluídos no Ensino Regular perto das suas residências, cursando o 2º ciclo do Ensino Fundamental. Uma das características do grupo é a dificuldade na adaptação social, tanto no ensino regular como no atendimento específico, isto é, tanto com os ouvintes, quanto na escola especial com outros surdos. As avaliações semestrais e relatórios da equipe multidisciplinar, constituído pela psicóloga educacional, assistente social, médico otorrinolaringologista, médico pediatra, fonoaudióloga, coordenadora do ensino regular e pedagogo, registram comportamentos academicamente inadequados, tais como a falta persistência, responsabilidade, envolvimento, assiduidade, situações de indisciplinas diante do novo, enfim, comportamentos que interferiram diretamente no desempenho educacional.

Os direitos à participação social e ao processo educacional dos surdos estão assegurados nas leis, adicionalmente, reconhece o direito dessas pessoas a realizar escolhas em relação a sua educação.

Dessa forma, os sete alunos envolvidos nesta pesquisa, vivenciaram e vivenciam as práticas propostas pela educação inclusiva e dominam a Língua Brasileira de Sinais. No entanto, os alunos relatam as dificuldades comunicativas com outros alunos ouvintes, que não tem conhecimento da especificidade lingüística dos surdos, ou seja, a Língua Brasileira

⁴ O volume ou intensidade dos sons é medido por unidades chamadas decibéis (dB). Decibéis é a unidade auditiva criada pelo Alexander Graham Bell utilizada para medir a capacidade da percepção do ouvido humano. A unidade de medida da intensidade do som pode ser definida como uma relação logarítmica entre duas potências (elétricas ou sonoras). É válida a seguinte fórmula matemática: $dB = 10 \log_{10} (I_1 / I_2)$.

de Sinais. Assim, o isolamento e a segregação que condicionam associam-se as práticas da Antiguidade, neste caso, com acréscimo dos fatores limitantes da sociedade contemporânea, como da organização familiar, das ausências, das carências em várias dimensões, e dos outros elementos desfavoráveis, que resulta numa participação acadêmica comprometida.

Para estimular a realização das filmagens, apoiou-se nos pressupostos de que “na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas [...]” (THIOLLENT, 2000, p. 15).

Com o propósito de cumprir com a função da escola de assegurar a frequência e permanência na escola (Constituição Federal, LDB 9394/96) e, principalmente, com compromisso de ofertar uma mediação de qualidade para que a apropriação de conhecimento científico se processasse, o projeto foi elaborado atendendo uma das exigências estabelecida pelo órgão político.

A produção de vídeo consistia em elaborar um vídeo educativo no formato de documentário, elaborado pelos alunos para culminar na participação do Festival de Vídeo, promovido pela Secretaria da Educação do Estado do Paraná. A participação incluía mais seis escolas da Rede Pública de Ensino e somente esses sete alunos com surdez pertencem à modalidade do Ensino Especial.

A fase inicial foi marcada pela dificuldade em processar as filmagens, pela falta de recursos materiais adequado. A produção de vídeo requer recursos materiais eletroeletrônicos, como filmadora, câmera digital, televisão, recursos de editoração, computador, entre outros, porém a escola carecia de todos esses equipamentos. Dessa forma, recorreu-se a empréstimo dos profissionais da escola e da comunidade para subsidiar o trabalho em sala de aula e contou com a ajuda de um professor idealizador que assumiu a função de “cineasta” para realizar as filmagens definitivas.

O roteiro previa imagens feitas em dia ensolarado, dessa forma as filmagens sofreram reagendamentos constantes. Aos poucos foram delineando o processo metodológico que obedeceu a fases distintas na realização, que são apresentadas a seguir.

Na primeira fase apresentou-se o projeto aos alunos com auxílio da câmera digital como fonte de captação de imagens. Constou-se reações diferentes, tais como: irreverência, exibicionismo, extrema timidez, passividade e enfrentamento.

Para a familiarização com os equipamentos e exercícios de filmagem, os alunos utilizavam a câmera fotográfica digital para filmar e em seguida eram transpostos para o computador, no laptop da pesquisadora, e, por fim, visualizavam os resultados.

A segunda fase se caracterizou na escolha e definição do tema. Após sugestões com temas envolvendo animais de estimação, família e lazer. O título escolhido para o projeto foi “É lá que eu moro – Macro e Micro cosmo da existência”, com tema relacionado na área de conhecimento de Ciências, abordando o tema transversal de Meio Ambiente, especificando as moradias dos seres vivos na Terra e as interações que ocorrem entre o macro e micro organismos vivos. Assim, iniciou-se o manuseio da câmera digital para fotografar os participantes, de maneira individual e coletiva. Já iniciando a seleção das fotos em um trabalho feito em grupo.

A terceira fase consistiu na organização, com estabelecimento de tarefas e suas etapas; da retomada da intenção e da necessidade de envolvimento de cada aluno; a elaboração de um cronograma de funcionamento; delineamento do primeiro roteiro. A primeira tarefa consistiu na coleta de dados, que envolveu a captação de imagens. Foi feita visita nos pontos turísticos da cidade, pontos que constituíam recursos ambientais e fontes culturais como no Museu Oscar Niemeyer, Torre da Telepar, Universidade Federal do Paraná, Praça do Japão, para subsidiar a captação de imagens e o tema abordado.

A editoração da versão para a escola e para visualizar a idéia, foi feita no programa "Windows Movie Maker" pelos alunos, com o apoio da professora pesquisadora.

Os primeiros resultados foram obtidos na fase de familiarização com os equipamentos.

Os alunos passaram a participar ativamente nas produções de textos, dentro do eixo de leitura, produção, análise lingüística e reestruturação de textos, considerando a diversidade da tipologia textual que se exige, para compor as narrativas das filmagens. Elaboraram textos, tais como: dissertativos, descritivos, narrativos, relatos, bilhetes, cartas, de instruções não-verbais, entre outros, dentro do enfoque multisensorial privilegiando as vias auditiva, visual e corporal, levando em conta o processo de estimulação e educação, no sentido que Morin (2004) define: global, multidimensional, ética e social do aluno, por meio de experiências significativas que favoreçam o caráter discursivo da fala enquanto produto linguagem, vinculado com a significação dos conteúdos propriamente ditos.

Os alunos passaram realizar leituras com a preocupação na fluência e clareza articulatórias, processando a metacognição. Na produção coletiva do texto poético

referente ao tema gerou criações originais e, com a intenção coletiva, foi transformado em música. Os alunos puderam ensaiar e cantar com a ajuda do compositor e músico voluntário, e posteriormente puderam inserir a canção na filmagem definitiva.

As tarefas, com intervenções planejadas, foram processadas em situações de interatividade, principalmente na captação de imagens dos tipos de casas e estilos existentes em Curitiba e os alunos centraram-se nesse objetivo.

O vídeo produzido tem característica de documentário e passou a ser utilizado como uma fonte de estímulo visual para apoiar o desenvolvimento de informações nas áreas de conhecimento, assegurando o caráter interdisciplinar.

Considerações finais

O uso do recurso das imagens digitais em sala passou a atender as necessidades especiais educacionais dos alunos surdos, pela riqueza e facilidade de acesso das informações visuais. Esse recurso assegurou desenvolver os valores sociais e pessoais, verificados durante as análises das imagens, o qual atuou como elemento fundamental para a autocrítica e autoconhecimento, assim os comportamentos inadequados apresentados inicialmente, aos poucos foram substituídos pelo entusiasmo e comprometimento para finalizar o filme.

No processo de filmagem, os alunos puderam exercitar ações variadas, tais como: criar, opinar, executar, selecionar, investigar, pesquisar, escolher e aprender. Nesse sentido, confirma que a tecnologia permite modificação de uma ação planejada, como processo de transformação social que se inicia com a produção de conhecimentos por meio de recursos tecnológicos (BELLONI, 1999).

Foi possível detectar que a filmagem organiza as experiências de linguagem, em relação à unidade de sentido do texto nas produções sistemáticas e assistemáticas, com adequação aos sistemas fonéticos (ponto e modo de articulação) e sintáticos. Verificadas quando os textos foram transpostos da oralidade para a escrita consolidadas nas filmagens.

As questões problemáticas a respeito da falta de recursos constituem um fator de risco, após a conclusão da pesquisa, o processo de produção de filme pode cair no esquecimento por falta de equipamentos básicos para o registro e captação das imagens e pela falta de profissionais qualificados na instituição, uma vez que a professora pesquisadora pode ser remanejada para outro setor. Essas questões fogem ao escopo deste trabalho, mas que merecem igual atenção e elucidam o aperfeiçoamento das pesquisas, com

um enfoque nas dificuldades de continuidade de tudo que está relacionado ao uso da tecnologia numa infra-estrutura precária de educação pública nesse país.

Entende-se que a luta deveria ter como sustentação o desenvolvimento de uma tecnologia que suprisse a dificuldade dos alunos surdos ao invés de sentenciá-los dentro dos princípios da metodologia correta e de discutir as possibilidades de envolver o âmbito estrutural, de natureza política, exigindo maiores recursos na pesquisa de Tecnologia Assistiva⁵.

Considera-se que, os resultados promissores das filmagens, concluídos pelos alunos, significam a viabilização de um trabalho pedagógico apoiado nas tecnologias facilita a inclusão social e possibilita a transformação das relações sociais, em especial o surdo, como um cidadão participativo, e, dando maior acessibilidade a língua majoritária do país e a comunicação.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Paulo Roberto de Carvalho; BEHRENS, Marilda Aparecida. Caminhos do saber: aprendizagem colaborativa com tecnologias interativas. In: ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliver; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. (Org.) **Conhecimento local e conhecimento universal: diversidade, mídias e tecnologias na educação**. 1ª ed. Curitiba: Champagnat, 2004.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais**. Projeto gráfico, revisão e copydesk, BelmontCom. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

_____. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. Capítulo II. Ed. Autores Associados: Campinas, SP, 1999.

_____. **O que é Mídia-Educação**. Campinas, Editora Autores Associados, 2001. Disponível em: malu@intergate.com.br. Acesso em: 15 ago. 2004.

⁵ Definida como qualquer produto, instrumento, estratégia, serviço e prática, utilizado por pessoas com deficiência e pessoas idosas, especialmente produzido ou geralmente disponível para prevenir, compensar, aliviar ou neutralizar uma deficiência, incapacidade ou desvantagem e melhorar a autonomia e a qualidade de vida dos indivíduos. C conceito adotado pela Organização Mundial da Saúde na classificação internacional das Disfuncionalidades Humanas (CIF 2001).

BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: BIANCHETTI, Lucídio (Org.). **Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania**. Campinas: Papirus, 1998. p. 21-51.

BRASIL. **Decreto Federal n. 5626/2005. Regulamenta a Lei 10.436/2002 que oficializa a Língua Brasileira de Sinais – Libras**. Disponível em:

<http://www.diadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/institucional/dee/dee_surdez.php>.

Acesso em: 05 mai. 2008.

_____. Portaria n° 1.679 de 2 de dezembro de 1999. **Acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência nos cursos, e de credenciamento de instituições**. Diário Oficial da União, Brasília, 03-12-1999.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, W. D. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingüe da Língua de Sinais Brasileira**. São Paulo: Edusp, 2001.

Problemas de Leitura e Escrita.

4º Edição. São Paulo: Editora Fapesp, 2004.

CANDAU, Vera Maria; KOFF, Adélia Maria Nehme Simão. Didática e perspectiva multi/intercultural dialogando com protagonistas do campo. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 27, n. 95, p. 471-493, maio/ago. 2006. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a08v2795.pdf>.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas, SP, Autores Associados, 1996.

DORZIAT, Ana. Sugestões docentes para melhorar o ensino de surdos. **Cad. Pesqui.**, Nov. 1999. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/pesquisa/bbe-online/lista_perio.asp?tit=CADERNOS+DE+PESQUISA>. Acesso em: 14 mai. 2008.

ESCOLA EPHETA. Metodologia Epheta. Encarte elaborado pela equipe de profissionais da Escola de Educação Especial Epheta. Curitiba, 2000.

FERNANDES, Eulália. **Linguagem e Surdez**. 1ª. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

FERNÁNDEZ, R. Multiculturalismo Intelectual. **Revista USP** (Universidade de São Paulo), no. 42 junho/agosto, p. 84-95, 1999.

FENEIS – **Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos**. Disponível em: <<http://www.feneis.com.br/page/artigos.asp>>. Acesso em: 12 abr. 2007.

FERREIRA BRITO, Lucinda. **Integração social & educação de surdos**. R.J.: Babel, 1993

GIONOLLA, Rodolfo. **Informática na Educação**. 3ª Edição. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

GOÉS, Maria Cecília,. A Abordagem Microgenética na Matriz Histórico-cultural: Uma Perspectiva para o Estudo da Constituição da Subjetividade. **Cadernos CEDES**, n. 50, p. 70-83, 2000.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Ciência e senso comum no cotidiano das classes especiais**. Papirus: Campinas, 2007.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Surdez: Processos educativos e subjetividade**. Org. São Paulo: Lovise, 2000.

_____. O aluno surdo em escola regular: um estudo de caso sobre a construção de identidade. In: GOÉS, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Lia Frizman de (orgs) – Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

LAJONQUIÈRE, L. A Clínica Psicopedagógica Entre o Saber e o Conhecimento (Para Uma Re-conceitualização da Noção do Erro nas Aprendizagens). **Educação & Sociedade**, n. 33, 61-70, 1989.

LAPLANE, Lia Frizman de. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. In: GOÉS, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Lia Frizman de. (Orgs) **Surdez: Processos educativos e subjetividade** – Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MEC - Ministério da Educação e da Cultura. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/constituicao.pdf>. Acesso em: 01-05-07.

_____. **Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência, 1999**.

Disponível em: no www.mec.gov.br/portal. Acesso em: 01-05-07.

_____. **Declaração de Jomtiem, 1991**. Disponível em: www.mec.gov.br/portal. Acesso em: 01-05-07.

_____. **Declaração de Guatemala, 2001**.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/guatemala.txt>. Acesso em: 01-05-07

_____. **Declaração de Salamanca, 1994**.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/salamanca.txt>. Acesso em: 01-05-07.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Infantil ao Ensino Fundamental** (Brasil, 1997 e1998), Disponível em: www.mec.gov.br/portal. Acesso em: 01-05-7.

Parecer 17/2001.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/parecer17.txt>. Acesso em: 01-05-07.

Plano Nacional de Educação.

1997. Disponível em: www.mec.gov.br/portal. Acesso em: 01-05-07.

MELLO, Anahi. G; TORRES, Elizabeht. F. **A Acessibilidade em Comunicação Para Surdos Oralizados.** Disponível em: www.redespecialweb.org/ponencias6/originales6/anahi>. Acesso em: 10 ago 2006.

MOURA, Maria Cecília C et al. **Língua de Sinais e Educação do Surdo.** São Paulo: Comissão Editorial. da Sociedade Brasileira de Neuropsicologia, 1993.

PEDROSA e DIAS, 2001.

SÁ, Nidia Regina de. **Educação de Surdos: A caminho do Bilingüismo.**Niterói: EdUFF, 1999.

_____. **História de Surdos – Alfabeto Manual.** Disponível em: www.feneis.com.br/Educacao/artigos_pesquisas/estudos_surdos.htm>. Acesso em: 14 mai. 2004.

SKLIAR, Carlos Bernardo. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: SKLIAR, C. (Org) **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** PortoAlegre: Mediação, 1998.

_____. **Pedagogia (improvável) da diferença.** 1. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

_____. **Estudos surdos e estudos culturais em educação: um debate entre professores ouvintes e surdos sobre o currículo escolar.** In: GOÉS, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Lia Friszman de. (Orgs) **Surdez: Processos educativos e subjetividade.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 9 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprendizagem e Distúrbios da Linguagem Escrita.** Questões Clínicas e Educacionais. 1ª Edição: Editora Artmed. Porto Alegre, 2003.