



VEROUVINDO COMO PROJETO PARA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS: Primeiros percursos e resultados

Verouvindo as a Project for Bilingual Education for the Deafhood: First routes and results

Aroma Bandeira

Mestranda em Educação Matemática e Tecnológica
Universidade Federal de Pernambuco – PE – Brasil

aroma.miguel@ufpe.br

<https://orcid.org/0000-0003-2450-1240>

Ana Beatriz Gomes Carvalho

Doutora em Educação
Universidade Federal de Pernambuco – PE – Brasil

anabeatriz.carvalho@ufpe.br

<http://orcid.org/0000-0002-2572-7383>

Resumo

Estamos num momento crítico de disputas educacionais e podemos aproveitá-lo criativamente. Este artigo objetiva traçar paralelos entre a educação inclusiva de perspectiva bilíngue e a educação digital a fim de estabelecer alianças. Para isso, realiza um percurso investigativo teórico e um relato de experiência parcial sobre o projeto de Mestrado em desenvolvimento “VerOuvindo em Telas e Feeds”. Nos primeiros três subtítulos, traremos uma revisão teórica dos conceitos de convergência midiática, cultura participativa e inteligência coletiva; e destes dois últimos faremos correlações com a abordagem da educação bilíngue e formação de identidades das pessoas surdas. No quarto subtítulo, apresentaremos parte dos resultados de uma pesquisa em andamento, sob metodologia DBR, que demonstram início de compreensão e apropriação sobre a narrativa transmídia. Consideramos, por fim, que a aliança entre a educação digital e a educação bilíngue para surdos encontra potência na experimentação de novas pedagogias que permitam a participação estudantil surda.

Palavras-Chave: Bilinguismo surdo; Cinema; Narrativa transmídia; Educação digital; Educação inclusiva.

Abstract

It's a critical moment of educational disputes and we can take advantage of it in a creative way. This article has the objective draw parallels between inclusive education from a bilingual perspective and digital education in order to establish alliances. For this, it carries out a theoretical investigation and a partial experience report on the project of master's degree "VerOuvindo em Telas e Feeds". From start, to bring a theoretical review of the concepts of convergence of communication media, participatory culture, and collective intelligence are exposed; and correlations will be made with the approach to bilingual education and identity formation for deaf people. In the fourth subtitle, we will present part of a research in progress, using the DBR methodology, evidence the beginning of understanding and appropriation of the transmedia narrative. Finally, we consider that the alliance between digital education and bilingual education for the deaf finds power in the experimentation of new pedagogical models that allow deaf student participation.

Keywords: Deaf bilingualism; Cinema; Transmedia storytelling; Digital education; Inclusive education.

INTRODUÇÃO

いちやりばちよーでー"

(expressão Uchinanchu; significa "no momento que nos encontramos, irmanamo-nos")

O debate da inclusão digital tem ganhado cada vez mais espaço. O discurso genérico de globalização cultural – que no campo das tecnologias se expande em telecomunicações, compartilhamento de dados por redes digitais e interação virtual – tem tido a necessidade de se aperfeiçoar para não apenas refinar nossos meios de comunicação, como também para que essa comunicação se efetive de forma a atingir mais pessoas. E, para isso, é preciso nos debruçarmos sobre os grupos aos quais essa interação quer atingir, pactuando códigos de comunicação e convivência dentro da cibercultura para participação.

As práticas de narrativas *transmidiáticas*, por exemplo, são comunicativas quando conseguem atingir um grande número de pessoas de forma a mobilizá-las em suas redes. Um *meme* que é feito a partir de um *frame* de um filme comunica pelo seu formato imagético digital, pela identificação a um universo e pela sua narrativa expandida – tudo isso que faz parte da sua linguagem. Em outras palavras, a cena recortada, com seus personagens e cenários, nos levam a uma gama de sentidos, que se juntam ao novo espaço em que ela foi colocada, muitas vezes acrescentada de uma legenda ou palavras chamativas, que nos trazem outra gama de sentidos que intensificam, distorcem ou acrescentam aquela primeira, provocando um vórtice de significados pra quem conhece aquele filme ou aquele contexto – para quem captura todo ou parte daquela linguagem, causando comoção que vão de risos a comentários e *repostagem*.

Mas se, então, não acessamos ou temos grande dificuldade com aplicativos e redes sociais; se temos pouco ou nenhum vínculo com a cultura midiática; ou ainda não temos familiaridade com narrativas audiovisuais por que, apesar do filme ser nacional, não acessamos a língua portuguesa oralizada por sermos uma pessoa surda sinalizante, e o filme e aplicativos não tem traduções audiovisuais acessíveis? Todas estas situações tangem o debate da inclusão digital ao interseccionar com a inclusão social, e estão presentes na vida da comunidade surda brasileira. Mas não em definitivo.

É possível estabelecer políticas públicas, projetos e ações pedagógicos para desenvolver a inclusão digital associada à inclusão social e, desde a pandemia 2020, quando estas interrogações se tornaram mais latentes, mas também trouxeram algumas soluções improvisadas, já que a necessidade de comunicação e contato não presencial nos impulsionou para que pensássemos coletivamente estratégias para manter contato com familiares, colegas e coletivos, exercer funções de trabalho, ter acesso a notícias, informações e serviços, desfrutar de entretenimentos culturais e frequentar escolarizações. A maioria destas atividades comunicativas e de informação estão hoje, na nossa sociedade brasileira, mediadas pelo uso de tecnologias digitais de comunicação e informação que precisam considerar as acessibilidades comunicacionais e possíveis traduções acessíveis para permitir a plena cidadania de todas as pessoas, incluindo as pessoas surdas.

Estamos num momento crítico de disputas educacionais e podemos aproveitá-lo criativamente. Este trabalho objetiva traçar paralelos entre a educação inclusiva bilíngue de surdos e a educação digital a fim de estabelecer alianças. Para isso, se divide em dois eixos de abordagem qualitativa exploratória (SEVERINO, 2013, pp. 92, 96), e realiza um percurso investigativo teórico e um relato de experiência parcial sobre o projeto de Mestrado em desenvolvimento “VerOuvindo em Telas e Feeds”. Nos primeiros três subtítulos, traremos uma revisão teórica dos conceitos de convergência midiática, cultura participativa e inteligência coletiva; e destes dois últimos faremos correlações com a abordagem da educação bilíngue e formação de identidades das pessoas surdas. No quarto subtítulo, apresentaremos parte de uma pesquisa em andamento, sob metodologia DBR, que tem como resultado parcial a dificuldade do acesso ao cinema por pessoas surdas pela baixa frequência de filmes com tradução audiovisual acessível. Consideramos, por fim, que a aliança entre a educação digital e a

educação bilíngue para surdos encontra potência na experimentação de novas pedagogias que permitam a participação estudantil surda.

Faz décadas que a comunidade surda se organiza em democracia para participar política, social e culturalmente, mas até agora tem predominado na nossa sociedade entendimentos ouvintistas/ audistas¹, que além de considerarem as pessoas surdas inferiores ou incapazes, desconsideram sua cultura, suas produções de conhecimento e suas identidades, criando barreiras para a participação social. Para destruir estas barreiras, acreditamos em um trabalho coordenado com o direcionamento e participação ativa das pessoas surdas, que já se assomam nas linhas de frente de pesquisas e projetos, mas também vem conseguindo conquistas no ambiente público governamental, como legislações de seguridade cultural e educacionais. Reverbera o lema *nada sobre nós sem nós*², que incide que levemos em conta os saberes e as sinalizações surdas.

EDUCAÇÃO DIGITAL E EDUCAÇÃO BILÍNGUE: Afinidades

O cenário da cultura digital apresenta novos elementos comunicacionais de uso tão corrente que aparentemente nascemos com eles. Estamos falando de *memes*, *repostagens*, ou outros ainda mais específicos como *tweets* ou *toots*, que se referem a publicação nas redes, ou em plataformas digitais – aplicativos – estas que são, atualmente, as instâncias mais utilizadas por usuáries³ de *internet* –, que estão tão presentes na vida de algunes de nós que, muitas vezes, não percebemos o processo de aprendizado realizado. A compreensão de um *meme*, como tentamos exemplificar, depende de correlações de conhecimentos que adquirimos, na maior parte das vezes, de modo informal, através do uso. Não inatos, estes conhecimentos são parte da educação digital que já está sendo implementada no nosso país.

Tendo em vista os impactos futuros das transformações geradas pelas tecnologias e como o formato e intensidade das trocas de comunicações e informações foram também

¹ Segundo a Academia Brasileira de Letras, é a discriminação e preconceito contra pessoas surdas, com base no padrão da capacidade de ouvir. Prática que consiste em conferir a pessoas surdas tratamento desigual (desfavorável ou exageradamente favorável), baseando-se na crença equivocada de que elas são menos aptas às tarefas da vida comum. Para saber mais, acesse: <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/ouvintismo>.

² Segundo Romeu Kazumi Sassaki (2007), o lema comunica o conceito de participação plena das pessoas com deficiência. Para saber mais, acesse: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/nada-sobre-n%C3%93s-sem-n%C3%93s1.pdf>

³ Este artigo usa *neolinguagem* segundo o conjunto e/elu/e-u. Para saber mais, acesse: <https://orientando.org/o-que-e-neolinguagem/>

modificados na *sociedade 2.0*, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) incorporou os estudos de tecnologia digital e computação no seu escopo, desde as competências gerais dispostas, e, em especial, na etapa do Ensino Médio, vinculando estes estudos nomeadamente em suas áreas do conhecimento. Segundo a instrução normativa BNCC, a cultura juvenil está em intrínseca relação com a cultura digital, sendo importante aprofundar as aprendizagens construídas em todos os componentes curriculares articulados – ressaltamos que cada área articula a pelo menos dois deles, incentivando o trabalho interdisciplinar na construção de competências e habilidades. Acrescenta que “os jovens estão dinamicamente inseridos na cultura digital, não somente como consumidores, mas se engajando cada vez mais como protagonistas” (ibidem, p. 473).

Sobre esta última afirmação, faremos aqui um paralelo com o trabalho desenvolvido por Jenkins e a cultura participativa. Antes, ressaltamos que a BNCC (BRASIL, 2018) está organizada em um núcleo formativo obrigatório, que é a formação geral básica, e são denominadas de *essenciais* (ibidem, p. 05); já os itinerários formativos são indicados a serem elaborados a partir das realidades locais, valorizando os saberes próprios dos territórios, num processo de descentralização de poderes que tem prevalecido na história recente da legislação educacional brasileira, a fim de consolidar a autonomia local pela cultura do planejamento, como descrevem as pesquisadoras Marília Fonseca, Eliza Ferreira e Elisangela Scaff no artigo “Planejamento e Gestão Educacional no Brasil: hegemonia governamental e construção da autonomia local” (2020).

No entanto, consideramos um equívoco que a Língua Brasileira de Sinais – Libras esteja considerada dentro destes itinerários optativos, à mercê das possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino, já que tanto estudantes surdas, surdos e surdes, quanto estudantes ouvintes precisam da Libras para se comunicar e exercer influência mútua em colaborações. A BNCC (BRASIL, 2018) preza pelo modelo fônico em detrimento do aprendizado surdo, e apesar de reconhecer a língua [portuguesa] como meio de construção de identidade (ibidem, p. 87) e de aplicar a organização do currículo e propostas adequados a interculturalidade e bilinguismo dentro da modalidade da Educação Escolar Indígena, sob seus princípios (ibidem, p. 17), ainda não reconhece a língua natural surda a ser respeitada nacional e sistematicamente pela educação basilar, como pode ser observado nas pesquisas “Um olhar sobre o surdo na nova Base Nacional Comum Curricular no Brasil”, de Renata de Arruda Câmara Silva (2018), e “A BNCC e os

processos de alfabetização de surdos: Aproximações ou distanciamentos do projeto de inclusão?”, de Tayna Caroline Soares Ross (2021).

Tais resoluções, sem uma orientação nacional, dificultam o desenvolvimento escolar de pessoas surdas sinalizantes, causando muitas vezes a evasão escolar e decorrendo na necessidade da escolarização através da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Faz-se crucial a adaptação dos currículos para a educação inclusiva em caráter bilíngue para garantir a permanência e o aprendizado de pessoas surdas, inclusive no tocante à educação digital, com suas perspectivas de um engajamento protagonista. Ao tomarmos o conceito “educação inclusiva”, ele não pode ser separado da perspectiva bilíngue quando se trata das pessoas surdas, já que, como afirmam Gladis Perlin e Wilson Miranda (2003), “o bilinguismo por si é uma política menos violentadora que a inclusão, mas que se restringe ao aspecto linguístico. A comunidade surda quer muito mais que isto, quer uma pedagogia do jeito de ser” (p. 224). O *ser surdo* considera a multiplicidade tanto da vivência surda (sinalizantes, implantados, oralizados etc.) quanto de outras identidades que lhe perpassam (como gênero, raça/etnia, classe econômica, faixa etária, outras deficiências, altas habilidades ou superdotação etc..).

A vivência surda, no que concerne às propostas de educação, são mediadas pela experiência visual e da Libras como meio de comunicação e expressão, mas também instrução e ensino, e levam em conta “a constituição de dinâmicas do poder: identidade, língua de sinais, comunidades surdas, cultura surda, artes surdas” (ibidem, p. 220). A adoção da noção ampliada e plural das juventudes, como vias de participação ativa em consonância com o desenvolvimento tecnológico, visando uma formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis, capazes de realizar leituras da realidade, enfrentar os desafios da contemporaneidade e tomar decisões éticas e fundamentadas, para o exercício da cidadania num exercício de criatividade (BRASIL, 2018, p. 463).

Os posicionamentos para o mundo digital apresentados pela BNCC (BRASIL, 2018) coadunam com os estudos de teoria das redes desenvolvido por Henry Jenkins, quando levantou as competências importantes a serem desenvolvidas na cultura das novas mídias tecnológicas e quem as produz. Em seu artigo publicado na coletânea Metodologias Participativas: Os *media* e a educação (2015), ele nos diz que a importância das relações complexas das culturas com as tecnologias deve ser direcionada não aos meios e dispositivos que promovem interação, as tecnologias da informação e comunicação – TIC, mas, sim, a própria cultura participativa, que

cria espaços de afinidade facilitadores de experiências de práticas educativas, processos criativos, vida comunitária e cidadania democrática. “A interatividade é uma propriedade da tecnologia, enquanto que a participação é uma propriedade da cultura” (JENKINS, 2015, p. 306), sendo o objetivo de educadores estimular jovens a participarem das redes, de forma a partilharem conhecimentos, capacidades e molduras éticas e confiantes.

TEORIA DAS REDES: Cultura Participativa, Convergência Midiática e Inteligência Coletiva

Henry Jenkins indica uma formação inspirada na cultura popular, em que a experimentação media os processos de aprendizagem, quando o uso das tecnologias novas e de uso corrente traz a prática aliada aos raciocínios teóricos; em que a participação é dialogada e não obrigatória, permitindo a migração e negociação de interesses; e nos quais as pessoas trabalham segundo suas competências já existentes ou a serem adquiridas, em relações de troca entre pares, que “permitem que cada participante se sinta um especialista ao tocar a especialidade dos outros” (JENKINS, 2015, p. 308). Diferentes jovens de várias faixas sociais já fazem parte de espaços de participação como estes, e reconhecem os códigos de 1. *afiliação* (ser membro de comunidades online de finalidades diversas, desde jogos a postagens de conteúdos); 2. *expressões* (fabricação de produtos culturais híbridos, como ficção textual ou em vídeo de fãs, *mashups* ou *remixes*); 3. *resolução colaborativa de problemas* (sejam institucionais ou impulsionados entre usuáries); e 4. *circulação* (atentando para as produções próprias ou alheias, moldando o fluxo).

Levantando as pesquisas de outros pesquisadores, Jenkins (2015) afirma que os aprendizados e competências realizados a partir de espaços colaborativos de afinidade reforçam a participação política de jovens, que alteram sua percepção de responsabilidade social ao se envolver em debates e jogos, que os reconectam com a cidadania. “A distância entre ver as notícias na televisão e agir politicamente parece maior do que passar de ator político num mundo de jogo à ação política no ‘mundo real’” (JENKINS, 2015, p. 310). Estes ambientes promovem também uma transformação cultural, na medida em que as participações são também criativas, de senso estético e inovações do agir, na reavaliação do próprio consumo de mídias. As questões de autoria são ressignificadas na elaboração de produtos culturais sempre conjunta, *de energia de baixo para cima*, entre pares, seja síncrona ou em tempos/espaços diferentes, mas

de percepções que se encontram, seja para concordarem ou divergirem, trazendo novos pontos, personagens e cenários para a narrativa que ali se fortalece.

Muitas destas narrativas criadas são chamadas de transmídias pois se estabelecem na 1. convergência de mídias, sob a 2. cultura participativa e para a 3. inteligência coletiva. Jenkins afirma, em outro texto intitulado “Transmedia 202: Reflexiones adicionales”, publicado no seu blog em 2014, uma tradução do original em língua inglesa para a língua espanhola, por Miguel Bernardo Olmedo Morrell:

A narrativa transmídia representa um processo em que os elementos integrais de uma obra de ficção se estendem sistematicamente através de muitos canais de distribuição com o propósito de criar uma experiência de entretenimento única e coordenada. O ideal é que cada meio proporcione sua própria contribuição original ao desenvolvimento da história [tradução livre da autora] (JENKINS, 2014).

Dizendo de outra forma, uma narrativa inteira que se fraciona em incontáveis outras, estas que são criadas de forma colaborativa e independente da primeira, dentro de seu universo, que lhe acrescentam novos tópicos e muitas vezes são feitas em outros suportes diferentes da primeira; como que a partir de uma *matrix*, se fez videogames, curtas de animação, quadrinhos e filmes para cinema. A história se faz do conjunto destas fontes. Aqui estamos nos aproximando de entendimentos da cultura *pop*, e por isso vamos dizer que também integrantes de fã clubes, para além da franquia empresarial, podem contribuir com suas expressões, para além de somente consumir dos produtos, realizam comentários e reedições. Como com a produção de *memes*, se estes acrescentarem [quem conta um conto, aumenta] um ponto ao universo em expansão. Por outro lado, o autor frisa que sua pesquisa teórica não está a serviço do desenvolvimento de marcas ou conglomerados empresariais, mas quer deter-se a este processo de construção narrativa que se afasta de repetição e redundância para encontrar desenvolvimentos criativos e formações em teia a cada nova parte criada.

A cultura da participação já anteriormente nos debruçamos neste trabalho, então vamos nos concentrar um pouco melhor nos outros dois elementos da tríade. O próprio autor traz suas considerações em diversos textos, que se contribuem e se acrescentam, as quais vamos tentar organizar aqui para alcançarmos os conceitos de convergência de mídias e inteligência coletiva, basilares desta construção.

Por convergência de mídias, nos referimos “ao fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre os múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos” (JENKINS, 2009, p. 30), que se dirigem aos focos de interesse de acordo com suas afetações. A concepção convergente percebe que as tecnologias não são necessariamente substituíveis, mas servem aos propósitos da população. Parte da circulação dos produtos midiáticos se dá por estratégias empresariais, mas outra parte se dá pelo engajamento e o molde do fluxo gerido por usuáries. Para Jenkins (2009), não é convergente o aparelho smartphone por congregar em si múltiplas funções, mas a força da mão que o manipula, de forma a buscar os conteúdos em plataformas diversas e brincar com eles, usando de sua criatividade para extrapolar o dado. A *convergência ocorre dentro dos cérebros* (ibidem, p. 31), pelos corpos que entregam sua participação a partir dos fragmentos de conhecimento coletados. A transformação cultural que a convergência representa é medida por quem consome e procura conexões com as informações, dadas em meios dispersos. Numa conceituação mais ampla, se refere a uma rede por onde passa um conteúdo em diversos formatos e acepções, pelos vários sistemas de mídia que coexistem, fluidamente (ibidem, p. 386), gerenciado por diversas pessoas. Ao contrário das experiências midiáticas tradicionais, a contemplação não se dá em apenas uma obra, mas numa apreciação que estimula um impulso enciclopédico (JENKINS, 2007). Estas extensões narrativas podem ter funções de manter o interesse do público; dar informações sobre um personagem ou suas motivações; trazer detalhes do universo ficcional, ou ainda ser uma ponte entre eventos retratados em outras séries (ibidem).

Já a inteligência coletiva foi um termo cunhado por Pierre Lévy (JENKINS, 2009, p. 31) para referir-se às estruturas sociais emergentes que possibilitam a produção e a circulação de conhecimento na era das redes. Está intrinsecamente ligada à participação e ao poder das coletividades, quando tomado como a capacidade das comunidades virtuais de impulsionar certo conhecimento, em diálogo com as habilidades específicas de quem é membro, em geral pela colaboração e discussão em larga escala (ibidem, p. 338). Provoca uma alteração nos padrões de propriedade intelectual que tínhamos até agora. Confundem-se mais nitidamente os papéis de quem produz e quem consome a cultura midiática, tirando-lhes de posições fixas. Levanta-se ainda pela contribuição de usuáries nas lacunas ou excessos narrativos, aos quais introduzem enredos potenciais que não podem ser totalmente contados para elaborar elementos da história, trabalhando por meio de especulações, até que ganhem vida própria (JENKINS,

2007). São casos, por exemplo, de *spin-off* (personagem ou história secundária que se tornam protagonistas numa obra paralela); *prequel* (situação que aconteceu antes da história do qual é derivada); *sequel* (ou sequência, são fatos posteriores a história original); *remake* (refazer a história, ganhando uma nova versão) ou *reboot* (refazer uma série de histórias). O pesquisador acredita que a narrativa transmídia é a forma estética ideal para esta inteligência coletiva, provavelmente intuindo a comunhão de saberes possibilitada quando consideramos as competências e habilidades pessoais, decorrentes da vivência e cultura subjetivas ou do próprio aprendizado a ser desempenhado.

Acrescentamos que um ensino-aprendizagem, em consonância com a educação digital descrita, e na intersecção da educação inclusiva bilíngue de pessoas surdas, tem o potencial de atingir e transformar socialmente, criando condições para autonomia e autoestima juvenil. Ao perceber e estimular as diversas inteligências, a juventude poderá se enxergar como protagonista de sua educação. Desde o manejo das tecnologias digitais e analógicas, mas principalmente suas construções de realidade virtual que acessam e modificam a realidade concreta. Que estudantes surdas, surdos e surdes sejam encarados como sujeitos políticos, históricos e sociais, de formação identitária intermediada pelas linguagens, sendo a língua natural um catalizador primordial. Um deslocamento do olhar que individualiza e restringe a surdez a limitações para observar as potencialidades de sujeito cultural e inserido no campo das relações sociais, permeadas por tecnologias. Este salto é também uma ruptura com a tradicional educação e a antiga educação especial, que marginaliza e exclui pessoas surdas, para alcançarmos a inclusão através do bilinguismo surdo. São movimentos sinalizados desde as pesquisas sobre *defectologia* [SIC] de Lev Semionovich Vigotski, em 1983, e que encontramos em edição traduzida para o português por pesquisadores do PEE/EDUNIOESTE (2022).

EDUCAÇÃO BILÍNGUE E EDUCAÇÃO DIGITAL: Alianças

Não uma defesa por socialização sob estigmas, que não dão condições de permanência e desenvolvimento pleno, como por exemplo a insistência do modelo fônico único para o aprendizado da língua portuguesa no Brasil. Não uma integração como centros de habilitação, para adequar as pessoas surdas aos moldes das ouvintes. Não a padronização e normalização de pessoas, que desconsideram seus corpos, suas inteligências múltiplas, suas culturas, suas identidades, suas línguas. E, sim, pelas inteligências coletivas e culturas participativas que têm origem nas relações sociais e de disputas e diálogos políticos e éticos. Vigotski (2022, p. 284),

ao compreender sobre as funções psíquicas superiores (o pensamento conceitual, a linguagem racional, a memória lógica, a atenção voluntária etc.), encontrou que essas se formam no desenvolvimento histórico como ser social. Sua pesquisa quebra com estigmas anteriores por demonstrar que os processos superiores são de ordem social e, portanto, passíveis de aprendizados diversos no campo das inteligências.

Na criança, a linguagem realiza-se “no processo de sua interrelação e de sua colaboração com o meio social que a rodeia” (VIGOTSKI, 2022, p. 284), como domínio da situação e de si, na resolução de problemas concretos. O teórico percebe que a linguagem se desenvolve no mesmo ciclo das funções psíquicas, quando no momento inicial se apresenta como adaptação [possivelmente por reconhecimento de si no outro] e nos momentos secundários é capaz de criar suas próprias estratégias de significação. Ele entende que a linguagem é uma reação do ser em desenvolvimento frente a dificuldades e obstáculos a serem ultrapassados (ibidem, p. 289). A linguagem media a realidade por observação, constatação da mesma, mas também em sua interpretação, e sua enunciação marca e comunica soluções. “A palavra é a chave de toda conduta posterior da criança” (ibidem, p. 290). E mais a frente, afirma, junto a outros pesquisadores, que “o desenvolvimento da reflexão tem seu início na discussão, no choque de opiniões” (ibidem, p. 292).

As linguagens são as matérias dos pensamentos, que se somam e se inter cruzam em complexidade, a fim de elaborarmos nossa presença no mundo e comunicarmos-nos com as demais. A juventude surda, “somente diremos que as dificuldades que [...] experimenta na atividade coletiva são, não obstante, a causa do desenvolvimento insuficiente das funções psíquicas superiores” (VIGOTSKI, 2022, pp. 296-297). De mesma forma, identifica a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência 13.146/2015 (BRASIL, 2015), considerando a pessoa com deficiência aquela tem impedimentos de longo prazo e no confronto a barreiras, indica que ela pode ter obstruída sua participação plena e efetiva na sociedade, retirando-lhe a igualdade de condições com as demais pessoas. A juventude está apta ao aprendizado digital, e o foco de mudança está nas barreiras, nas tecnologias que usamos e que ainda não as tornamos acessíveis a todas as pessoas.

Neste sentido, é preciso respeitar que a comunidade surda tem a Libras como sua língua natural e essa é a sua língua de elaboração intelectual primeira. Por isso, também se levanta a proposta da abordagem da educação bilíngue, para que elas/eles/elus possam dominar e se

reconhecer também na língua portuguesa escrita. Estes fundamentos já foram promulgados pela Lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002), que institui a Libras como meio legal de comunicação e expressão, e do Decreto 5.626/2005 (BRASIL, 2005), que regulamenta a Lei anteriormente citada e diz da garantia a estudantes com surdez ou deficiência auditiva a educação bilíngue em escolas e classes bilíngues ou comuns. Educação bilíngue de surdos é aquela em que a língua de instrução (ou L1) é a Libras, sem prejuízo da modalidade escrita da língua portuguesa. A abordagem bilíngue é o pontapé para que o desenvolvimento cognitivo e a formação de identidades das crianças e jovens surdas transcorram de forma satisfatória no uso das tecnologias de comunicação e informação. A educação de pessoas surdas ganha legitimidade a partir da aplicação das Leis citadas, abrindo-se para uma gama de metodologias que antes não eram pensadas sob a *integração* de estudantes sinalizantes em salas *regulares* em que se aplicava o aprendizado da língua portuguesa pela oralidade, desprezando uma pedagogia visual e a cultura surda.

A vivência surda denota uma experiência visual decorrente da comunicação por língua de sinais. Segundo Gladis Perlin e Wilson Miranda, “dessa experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico” (2003, p. 218), integrando a língua de sinais, a necessidade de interpretação e tradução, e de tecnologia de leitura. Existem modos de contar surdos, por que suas narrativas serão permeadas de sua língua que é também visual, quando as potências desse corpo se expressam em significados amplos da representação de si, da força da surdez, não apenas nas diferenças socioculturais ou numa forma única e padronizada, mas também em questões alteridades híbridas (ibidem, p. 219). “O sujeito que frente aos surdos, se apega às questões de validade cultural única entra em uma posição de não entendimento deste modo de ser surdo” (ibidem, p. 222).

O texto já aponta para que inovadoras pedagogias sejam adotadas em consonância com as vivências surdas, as consciências subjetivas e os caracteres objetivos. E se jovens tem se engajado progressivamente na cultura digital, envolvendo-se em novas formas de atuação em rede, a partir das interações multimídias e multimodais; e se ainda a juventude surda tem uma construção estreita com as linguagens visuais; articulamos as tecnologias do cinema e de produtos audiovisuais como propulsoras desse interesse criativo-pedagógico, acrescidas das traduções audiovisuais acessíveis – TAVAs. Destacamos aqui duas delas: a legenda descritiva

– LSE, que é uma tradução das falas de uma produção audiovisual em formato de texto escrito, entre uma língua de sinais e outra oral ou dentro da mesma língua; e a janela de Libras, que é o espaço destinado à tradução entre uma língua de sinais e outra oral ou duas línguas de sinais, trazendo no formato mínimo de 1/8 da tela uma pessoa intérprete. Estas são tecnologias de comunicação aplicadas na pós-produção dos audiovisuais e conferem o acesso de pessoas surdas aos filmes.

PRÁTICA DAS REDES: VerOuvindo como projeto aplicado

Apresentamos aqui um recorte do projeto de mestrado em desenvolvimento “Verouvindo em Telas e Feeds: Possibilidades transmídias na tradução audiovisual acessível”, em realização através do Programa de pós-graduação em Educação Matemática e Tecnologia – Edumatec, da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, com início em 07 de março de 2022. O projeto recebe bolsa de fomento da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco – FACEPE. O objetivo do mestrado em desenvolvimento é, a partir da aplicação de uma sequência didática, analisar as competências sociais e de aprendizado desenvolvidas sobre as tecnologias audiovisuais e assistivas e perceber se pode-se considerá-las como alfabetização transmídia.

Esse projeto foi pensado, a princípio, para observar os encontros realizados pelo Festival VerOuvindo e seu público, em especial o público surdo, e fazer um mapeamento das confluências e trocas de aprendizado provocadas durante o Festival, realizado de 21 a 28 de agosto de 2022, com programação presencial e também online, com a Jornada VerOuvindo e filmes disponíveis para assistir no site do evento – programação online que tinha se iniciado como solução durante os percalços da pandemia 2020, quando a equipe de produção se mobilizou na resistência de continuar oferecendo um calendário cultural à população, em destaque às comunidades cega e surda. Este é o “Festival de filmes com acessibilidade comunicacional do Recife” e estava em sua 7ª Edição em 2022. Sua proposta principal é exibir audiovisuais acessíveis para quem não vê e/ou não ouve, mas se emociona – com o apoio das três tecnologias de TAVA, que já expomos aqui.

O Festival se propõe também a ser um impulsionador de diálogos sobre as traduções audiovisuais acessíveis e, além das Mostras competitivas de curtas em audiodescrição e em Libras, entre documentários e ficções, cada mostra contando com uma equipe de júri especialistas com e sem deficiência; apresentou a Sessão Memória com um filme do Ciclo de

Recife (1923 a 1931), “A filha do advogado” (1926); Dois episódios da série documental Destinos da Fé; comemorou os 50 anos do cinema de animação em Pernambuco, com a exibição de um representante do Ciclo Super-8, o “Vendo/Ouvindo” (1972); ; a Mostra Curtas Pernambucanos, com exibição presencial e online; e a Mostra estudantil do *Núcleo Interdisciplinario Comunicación y Accesibilidad* da Universidade da República – no Uruguai. Acrescenta-se ainda a Jornada VerOuvindo, que nada mais é do que sessões de diálogo, painéis de comunicação e masterclass para fomentar a teoria e o pensamento sobre as práticas de comunicação acessível.

Saudamos a proficuidade do Festival, e nos apresentamos com nosso primeiro estudo sobre a produção de tradução audiovisual acessível na edição anterior, em novembro de 2021, para nos apresentar a plateia *expectadora*, a fim de convidar para a futura pesquisa de público, cuja ideia já lançávamos, na intenção de passar como projeto no Mestrado Edumatec - UFPE, no ano seguinte. Conseguindo o ingresso, entramos em contato com a produção do Festival e resolvemos localizar nosso público alvo da pesquisa em um dos grupos convidados pelo evento para participação, que é a turma do curso “Português como segunda língua para os surdos”, do Centro de Apoio ao Surdo – CAS/CAEER. Esta turma atendida pelo Centro se caracteriza por ser um grupo de pessoas surdas, entre jovens e adultos, classe baixa (parte é atendida pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC), de diversos gêneros identitários, e em diferentes níveis do aprendizado do português escrito. Entramos em contato com a direção do CAS, confirmamos a participação e corremos para obter a Carta de Aceite. Chegado o dia do evento – 25 de agosto de 2022, a data presencial única em que seriam exibidos os filmes da Mostra competitiva em Libras –, apenas dois estudantes foram ao Festival. Apesar de suas excelentes participações, quando aproveitamos para nos conhecer e dialogar sobre suas presenças ali e sobre os filmes que estavam sendo exibidos; precisamos mudar a estratégia para atingir os/as/es estudantes do referido curso. Levá-los ao Festival até elas/eles/elus.

Figuras 1 e 2 - Nossa presença no VerOuvindo e o Festival presente no CAS/CAEER



Fonte: Arquivo da autora

E foi assim que pensamos na aplicação de uma sequência didática a ser aplicada em setembro de 2022, nesta turma do CAS/CAEER, agora em parceria, além dos/das/des estudantes, com a coordenação pedagógica, a professora regente e um intérprete que nos acompanhasse em todos os momentos dos próximos encontros – já que a pesquisadora *in loco* ainda não fala em Libras fluentemente. O Centro se situa dentro do Centro de Atendimento Educacional Especializado do Recife – CAEER, sendo uma organização governamental voltada para a prestação de serviços sociopedagógicos no apoio à comunidade surda e às escolas da rede, com ações de provimento de educação e formação cidadã. Não é um espaço onde a escolarização seja o fundamento predominante, como a regência não ser mediada estritamente pelo currículo comum, o que nos daria mais espaço para trabalhar temas transversais e educação social, com práticas de cineclubismo. Disposto em seu Regimento interno, o CAS tem por competências, entre outras:

V – Implementar ações de pesquisa, tendo como metas prioritárias:

[...]B) a compreensão da necessidade de comunicação de pessoas surdas nos diferentes espaços de circulação, prioritariamente, naqueles de acesso à educação [...]

C) o desenvolvimento de novas tecnologias de apoio à educação dos surdos;
[...]

(Proposta de Regimento do Centro de Apoio ao Surdo – CAS, s/d).

Neste ponto, identificamos a importância de trabalharmos sob a metodologia *Desing-Based Research* – DBR, sob a qual elaboramos o cronograma de atividades. Esta foi escolhida

por entendemos a necessidade do trabalho em rede, sendo uma pesquisa de intervenção na práxis, mas, principalmente, que suscitássemos a participação ativa das/dos/des estudantes na produção do conhecimento. Como indicam Alfredo Matta, Francisca da Silva e Edivaldo Boaventura (2014), a DBR tem como caráter ser *fundamentalmente responsiva*, realizar estreito diálogo entre as conceituações já consolidadas dentro do campo teórico e os saberes locais, atentando às validações e testes. Esta característica se coaduna com as outras indicadas pelos pesquisadores: teoricamente orientada, intervencionista, colaborativa (com o acordo de co-aprendizagem), e interativa.

Com esta metodologia se pretende superar a dicotomia de pesquisa quantitativa ou qualitativa, colocando a experimentação das ideias em jogo, aplicando o elaborado a partir das teorias em ciclos, para que se possa avaliar os resultados de um ciclo e aperfeiçoar a atividade teórico-prática no próximo ciclo. Levantamos a metodologia do *Design Thinking para educadores* (2014, tradução Educadigital) estruturada pela IDEO que, além de propor um percurso de identificação do problema até apresentar sua solução, esta abordagem também rompe com a linearidade, a hierarquia e a sequencialidade, segundo Kleber Emmanuel Oliveira Santos (2022), sobrepondo os momentos de inspiração, ideação e implementação, a fim centrar-se “no ser humano, permitindo o desenvolvimento de uma profunda empatia e uma ampliação do entendimento das necessidades e motivações das pessoas” (ibidem, p. 110), fundamental aos processos de ensino-aprendizagem.

Esperamos, como resultados desta sequência didática, elencar quais as competências sociais e de aprendizado desenvolvidas sobre as tecnologias audiovisuais acessíveis como ferramentas da educação de jovens surdos/surdas/surdes, registrando as questões de tradução e linguagem, autoria e curadoria. Queremos pensar ações efetivas de como usar o cinema e expressões audiovisuais dentro das salas de aula quando se espera que existam pessoas surdas – mas não queremos pensar individualmente, e para isso convidamos à participação a rede de pessoas interessadas e as pesquisas já realizadas: desde as competências e habilidades da BNCC (BRASIL, 2018) até às competências cognitivas da cibercultura, com os conceitos de afiliações, expressões criativas, resoluções de problemas e circulação de conteúdo (JENKINS, 2015), passando ainda pela perspectiva do bilinguismo surdo.

A elaboração das atividades foi realizada em três etapas, considerando a realização em quatro encontros; sendo a primeira parte entregue a professora regente para apreciação,

contendo os objetivos gerais a serem cumpridos e as habilidades BNCC (BRASIL, 2018) previstas, a saber, (EF69AR01); (EF69AR06); (EF69AR07); e (EF69AR35), bem como o planejamento para os primeiros dois encontros, dias 08 e 15 de setembro/2022, envolvendo a exibição de filme mais votado na indicação dos dois participantes que estiveram no Festival VerOuvindo presencialmente: “Engenho de dentro” (2022), com roteiro de Luccas Araújo e direção de William Costa Lima; e do segundo filme mais comentado, “Configuração Inclusiva” (2022), de Carolina Queiroz de Araújo e Marcelo Pedrosa, roteirista surdo recifense a quem conseguimos levar ao espaço para diálogo.

VEROUVINDO EM TELAS E FEEDS: Primeira análise de dados

Levantamos aqui a análise parcial de resultados do primeiro encontro, seguindo as categorias de análise propostas segundo as questões próprias da sequência didática, a saber 1) desenvolvimento da sequência didática, 2) compreensão dos objetivos por parte dos estudantes, 3) apropriação do conteúdo proposto e 4) avaliação processual; mas também as questões indicadas pelos estudos transmídia de 5) autoria, 6) linguagem, 7) curadoria e 8) tradução.

Para este primeiro encontro, planejamos conversar sobre os conhecimentos e conceitos iniciais da linguagem cinematográfica, onde elus, após a apresentação do projeto e da pesquisadora mediadora *in loco*, pudessem se apresentar e demonstrar o que sabiam ou se interessavam sobre o assunto. No conteúdo programático, listamos exibir o curta "Engenho de Dentro"; aplicar questionário pré-elaborado sobre o filme a fim de demonstrar o que eles conhecem sobre a linguagem cinematográfica; dialogar sobre a imagem da personagem interpretada por Alexya Manente, seus rompimentos e alianças estéticas e narrativas; e distinguir os conceitos "baseado, adaptado e inspirado". Para estes dois últimos objetivos, foram elaborados previamente *slides* que privilegiassem o caráter imagético do conhecimento, com *frames* do filme selecionado, uso de imagens ilustrativas, da sinalização em Libras acompanhados do correspondente *SignWriting* e da língua portuguesa escrita.

Não consegui passar todo o conteúdo planejado, tanto pelo atraso diante das tecnologias, tanto por que não havia planejado tanta fala e participação dos estudantes :) O que foi ÓTIMO, teve boa interação e a maioria falou espontaneamente. Consegui apresentar o projeto e dizer da colaboração. E também dizer que a atividade final será ainda decidida. Conseguimos assistir o filme e debater, e as percepções deles pontuaram pontos como as questões de exclusão, a arte e a presença da personagem incógnita, sobre a qual alguns disseram ser parte da imaginação dele, alguns disseram ser alguém atrás dele, às vezes perto, às vezes longe. Não consegui gravar todo o diálogo pois

as câmeras descarregaram. Passei pra casa o questionário e o desenho, entregando as folhas, o pincel e alguns lápis a cada uma. Começou por volta das 14h25 e terminamos por volta das 15h45 (Observações sobre as aulas CAS PE – Arquivo da autora, setembro/2022).

Observemos o fragmento do *diário*, realizado pela mediadora para o acompanhamento das progressões, como registro além das imagens e vídeos. Quanto ao 1) desenvolvimento da sequência didática, já notamos que a intensidade na quantidade de atividade no planejamento não surtiu o efeito esperado, já que a turma precisava de mais tempo para responder aos conceitos apresentados, acrescentada a necessária tradução dos conceitos e a interpretação realizada pelo técnico, com a consideração adquirida de que nem todas as palavras em língua portuguesa têm sua correspondente direta na Libras. Parte das aulas foi gravada, mas não conseguimos gravar tudo, apesar de dispormos de câmera fotográfica, câmera filmadora e tripé, pois a conversação em Libras requer enquadramento na pessoa que fala, e devido a não termos uma pessoa específica para realizar este trabalho, ele não foi completamente efetivado. Entretanto, conseguimos mobilizar algumas vezes as/os/es estudantes para realizar estas gravações durante o percurso dos encontros, outras vezes a pesquisadora tomou esta tarefa, e temos bastante registros.

Quanto à 2) compreensão dos objetivos deste momento, conseguimos um diálogo expressivo, com participação espontânea e a indicação dos estudantes sobre as temáticas levantadas pelo filme (*bullying*, exclusão social e arte como expressão), trazendo temas correlatos sugeridos nas falas dos estudantes, como preconceito, conscientização de ouvintes e informação sobre pessoas surdas, igualdade, entendimento que não existem “pessoas perfeitas”, empatia, acessibilidade de filmes em português com legendas. Em especial, debatemos sobre a presença da(s) personagem(ns) interpretada(s) pela atriz Alexya Manente, que aparece tanto em cenas em que o protagonista tem suas reflexões sinalizadas, como em cenas mais realistas do seu cotidiano. Este tema teve interpretações relevantes pelos estudantes, descritas no relato.

Toda a sequência didática está fundada no encontro entre 6) linguagens: a verbal, trazida pelas línguas portuguesa escrita e Libras, e a cinematográfica, com os filmes e audiovisuais. Neste encontro, pretendíamos levantar o repertório conhecido sobre a linguagem cinematográfica e produzir novos conhecimentos. Assim, relacionamos a conceituação

apresentada pelo *youtuber* Surdo Cult, Germano Dutra Jr. (2017), da diferenciação entre “baseado”, “inspirado” e “adaptado”, com as quais fizemos um paralelo ao trazido por Jenkins (2014). Consoante temos visto, a transmidiação acrescenta novos aspectos ao universo em questão, expandindo-o com a colaboração de novas autorias e, às vezes, de novos formatos midiáticos. O *influencer* considera que a *adaptação* é a transformação da história em diversas mídias, oportunizando a diferença de linguagens. *Adaptar não é copiar*, e cada autore imprime sua visão. “*Inspiração* é quando um roteirista ou diretor vê uma história real, e pensa que daria um bom filme” (DUTRA JR., 2017, 9’03”, grifo nosso). Nesta situação, a história apresenta criatividade e autoria, embora não haja correlação com outras obras. Já a expressão *baseado* é indicada por ser uma obra que usa de registros históricos como entrevistas, dados, etc. para sua construção, e a autoria entra na criação de coesão e interpretação das cenas.

O filme em questão é adaptado e, quanto a 3) apropriação do conteúdo proposto, percebemos pouca reverberação deste tema no debate relatado, sendo mais retomado no detalhamento da tarefa proposta. A 4) avaliação processual foi positiva, dada a participação e criatividade de todos nos debates e, em especial, na tarefa em selecionar um trecho representativo para cada uma do filme e adaptá-lo com o uso de papéis A3 e lápis aquarelável disponibilizados. Nestas respostas, é possível também tratar as questões de 6) curadoria e 5) autoria, remetidas aos temas, com o recorte de frames e/ou sentimentos provocados pelo filme na fabricação de novas obras pelos estudantes, iniciando o entendimento de transmidiação.

Quanto a 8) tradução, o filme foi realizado em Libras, com exibição de LSE em português, e também o diálogo posterior foi realizado em Libras, com interpretação da fala oral da pesquisadora. Ressaltamos a necessidade da interpretação e conceituação mais detalhada dos termos trabalhados – diferenciação de “baseado (em fatos reais)”, “adaptado” e “inspirado”, já que nem todos tinham sinal específico em Libras conhecido anteriormente. Entretanto, notou-se a importância de acompanhar interpretação técnica e resposta dos estudantes, atentando para a coerência e continuação, a fim de exercer melhor o diálogo com intérprete. O diálogo fluiu pela capacidade da pesquisadora *in loco* de compreender a fala em Libras, mas também pelo esforço de jovens que queriam se comunicar – o apoio do intérprete foi imprescindível, mas registro aqui a reivindicação expressa por elas/eles/elus de que a docente aprenda e ministre os encontros em Libras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante este percurso, levantamos bases teóricas que articulamos para formular uma proposta pedagógica para a educação digital inclusiva bilíngue de pessoas surdas, com o uso do cinema, formatos de narrativas audiovisuais e suas tecnologias de tradução acessível – TAVA. Ressaltamos as narrativas transmídia, que trazem conceituações que se assemelham aos promulgados pela BNCC (BRASIL, 2018), mas também propostos por pesquisadores fundadores da educação inclusiva. Vimos a importância das linguagens e das traduções, e as reformulações de autoria e curadoria, e como estes entendimentos influenciam na educação que queremos construir. Ao fazer o relato de parte da sequência didática realizada junto ao CAS/CAEER, percebemos que a jornada inclusiva apenas começou; a metodologia foi eficiente para alcançar resultados e respostas, demonstrando início de compreensão e apropriação sobre a narrativa transmídia.

Consideramos que a aliança entre a educação digital e a educação bilíngue de surdos encontra potência na experimentação de uma educação que permita a participação estudantil surda. Enquanto pesquisadoras docentes, nossa práxis está em diálogo com discentes; se fundamenta junto aos Estudos Surdos e aos Estudos Culturais e entende a educação como esforço coletivo para uma humanidade plural e justa, aproveitando as tecnologias disponíveis aperfeiçoadas ao uso de todas as pessoas – e nunca o contrário –, aproximando a inclusão às práticas democráticas. Acreditamos que este caminho de conscientização e de fomento para acessibilidade cria horizontes para a pesquisa, ensino e extensão aos quais nos somamos e nos colocamos à disposição.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2002.

_____. **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. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2005.

_____. **Lei 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2015.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2018.

DUTRA JR., G. **Surdo Cult: Adaptado, Inspirado ou Baseado?** YouTube, 15 de outubro de 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=t-c0n9Kb7GE> Acesso: 7 de janeiro/2023.

FONSECA, M., FERREIRA, E & SCAFF, E. Planejamento e Gestão Educacional no Brasil: hegemonia governamental e construção da autonomia local. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e 69766, pp. 1-18, março, 2020.

IDEO. **Kit Design thinking para educadores**. EducaDigital, 2014. Disponível em: <https://educadigital.org.br/dteducadores/> Acesso em: 7 de janeiro/2023.

JENKINS, H. **Transmídia Storytelling 101**. Pop Junctions, 21 de março de 2007. Disponível em: http://henryjenkins.org/blog/2007/03/transmedia_storytelling_101.html Acesso: 7 de janeiro/2023.

_____. **Cultura da Convergência**. 2ª ed. São Paulo: Aleph, 2009.

_____. **Transmedia 202: Reflexiones adicionales**. Pop Junctions, 8 de setembro de 2014. Disponível em: <http://henryjenkins.org/blog/2014/09/transmedia-202-reflexiones-adicionales.html> Acesso: 7 de janeiro/2023.

_____. As competências necessárias na cultura dos novos *media*. In: BRITES, M. J., JORGE, A.; & SANTOS, S. C.. **Metodologias Participativas: Os media e a educação**. Covilhã: LabCom Books, 2015. pp. 301-311.

MATTA, A. E. R., SILVA, F. de P. S. da & BOAVENTURA, E. M. Desing-Based Research ou Pesquisa de Desenvolvimento: Metodologia para pesquisa aplicada de inovação em educação do século XXI. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 3, n. 42, pp. 23-36, jul/dez, 2014.

PERLIN, G. & MIRANDA, W. Surdos: o narrar e a política. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 5, pp. 217-226, 2003.

ROSS, T. C. S. **A BNCC e os processos de alfabetização de surdos**: Aproximações ou distanciamentos do projeto de inclusão? 2021. pp. 31. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Chapecó, 18 de outubro/2021.

SANTOS, K. E. O. **As narrativas transmídia no processo de ensino: estruturação e definição de saberes docentes no contexto da transmídia e da cultura da convergência**. 2022. pp. 261. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Matemática e Tecnologia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Recife, 2022.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico** [livro eletrônico]. 1º ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, R. de A. C. Um olhar sobre o surdo na nova Base Nacional Comum Curricular no Brasil. **Revista Virtual de Cultura Surda**, n. 23, pp. 1-15, maio, 2018. Disponível em: https://editora-arara-azul.com.br/site/revista_edicoes/detalhes/59 Acesso: 7 de janeiro/2023.

VIGOTSKI, L. O coletivo como fator para o desenvolvimento da criança com defeito. **Obras Completas – Tomo Cinco**: fundamentos da defectologia. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022. pp. 208-312. Disponível em: https://www.novoipc.org.br/sysfiles/vigotski_obras_completas.pdf Acesso: 7 de janeiro/2023.

Submetido em 09/01/2023.

Aprovado em 30/05/2023.